

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

جامعة البرمودا
كلية التربية
قسم المناهج والتدريس

أطروحة دكتوراة بعنوان
تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في ضوء الذكاءات المتعددة
وقياس أثر وحدة مطورة على ذكاءات الطلبة وتحصيلهم

Analysis of the Tenth Grade History Textbook on the
Basis of Multiple Intelligences and Measuring the
Effect of a Developed Unit on Student's Intelligences
and Achievement

إعداد الطالب

هادي محمد غالب الطوالبة

إشراف

الأستاذ الدكتور إبراهيم عبد القادر القاعود مشرفاً رئيساً
الدكتور سميح محمود كراسنة مشرفاً مشاركاً

حقل التخصص: مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدرسيتها

٢٠٠٧ / ١٢ / ٤

تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في ضوء الذكاءات
المتعددة وقياس أثر وحدة مطورة على ذكاءات الطلبة وتحصيلهم

إعداد الطالب

هادي محمد غالب الطوالية

ماجستير مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها / جامعة اليرموك ١٩٩٨

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة الفلسفية في تخصص
مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها.

- الاستاذ الدكتور ابراهيم عبدالقادر القاعود مشرفاً رئيساً
استاذ مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك ،
الدكتور سميح محمود الكراسنة مشرفاً مشاركاً
استاذ مشارك في مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها، جامعة اليرموك
الاستاذ الدكتور توفيق احمد مرعي عضواً
استاذ مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسها
الاستاذ الدكتور يوسف محمد سوالمة عضواً
استاذ القياس والتقويم ، جامعة اليرموك
الاستاذ الدكتور احمد محمد جوارنة عضواً
استاذ التاريخ الحديث، جامعة اليرموك
الدكتور عماد توفيق السعدي عضواً
أستاذ مشارك في التربية الابتدائية وعلم النفس، جامعة اليرموك

الإله

..... إلى زهرة المدائن قدسنا الحبيبة

إلى الصدر الحنون الذي غاب ... إلى عشق الطفولة ... وريغان الشباب ... إلى أعذب صوت ... فقده الأجيال .

تمنيت هذه اللحظات ... وعددت السنين ... والأيام ... وال ساعات

إلى أمي الغالية فاطمة قدوره، رحمة الله عليها.

إلى من شقت عيناه طريقاً للأمل ... إلى من نخطى بيارادته وعزيمته الشوك بلا ملل ... إلى العينين اللتين أرهقهما تعب السنين ... منبع الدفء والعطاء والحنين ...
والذي الحبيب حفظك الله .

الغياب والحضور أهدى نتاج جميع هذه السنوات .

إلى رفيقة الدرب ... والهمس الجميل ... إلى ندى الصباح ... زوجتي الغالية.

إلى أخواتي الغاليات ... إخواتي الكرام.

إلى خالتي العزيزة نظمية قدورة.

إلى عناقيد الفرح ... وأمل الغد ... زهراتي الجميلات ... وقلبي للأبد ... إلى فرحة أيامي
وضحكات سلبني ... إلى رائحة المسك ونقاء الباسمين ... آلاء ... آباء ... أيلاف .

۱۰۷

شکر و تقدیر

الحمد لله رب العالمين، والصلوة والسلام على سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم ، فبعد أن أكرمني الله سبحانه وتعالى بإنجاز هذه المسيرة العلمية، فإنني أنقدم بجزيل الشكر والتقدير إلى أستاذِي الكريمين : الأستاذ الدكتور العزيز إبراهيم القاعود، " عميد كلية التربية" ، والدكتور الطموح سميح الكراستة، اللذين منحاني من علمهما النافع، ما يسر لي هذا الإنجاز. أعادهُمَا بالمسير على نهجكمَا قولاً وفعلاً ، أعادهُمَا أن نبقي الأولياء للعلم.

كما أتقدم بتحايا المحبة والتقدير إلى أسانثتي الكرام أعضاء لجنة المناقشة وهم:
الاستاذ الدكتور توفيق مرعي، والاستاذ الدكتور يوسف سوالمة، والاستاذ الدكتور احمد جوارنة،
والدكتور عماد السعدي.
أما أهل الفضل : الدكتور خليل جوابرة، الاستاذ يحيى أبو خيزران، الاستاذ إبراهيم منير، الاستاذ
منذر شطناوي، أشكركم بلسان يعاهدكم على الوفاء، وروح ستبقى تعشق أرواحكم إلى الأبد.
كما أتقدم بجزيل الشكر للأخت الفاضلة ناجية إعربيه والأخت الفاضلة غازية مصطفى والاستاذ
عباس طلافحة، الاستاذ نزار اللبدي، الاستاذ أنس خليل جوابرة ، الاستاذ أحمد العمري ، والاستاذ
مخلد أبو شوك، وإلى كل من قدم يد العون والمساعدة ، ومن فاتني أن أنذكرهم.

۱۰۷

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق النوع الاجتماعي وعدد المدارس والشعب.	٨١
٢	توزيع عينة الدراسة وفق النوع الاجتماعي وعدد الطلبة.	٨٣
٣	مجالات أداة تحليل المحتوى وعدد فقرات كل مجال.	٨٧
٤	نسب الالتفاق بين التحليل الأول والتحليل الثاني.	٨٨
٥	ثبات مقياس الذكاءات المتعددة حسب أنواع الذكاءات المتعددة.	٩٣
٦	توافر مؤشرات الذكاءات المتعددة في المحتوى التعليمي لكتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي وفق أنواعها.	١٠٥
٧	النكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في مجال الذكاء اللغوي اللفظي.	١٠٦
٨	النكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في مجال الذكاء الجسدي الحركي.	١٠٨
٩	النكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في مجال الذكاء المنطقي الرياضي.	١٠٩
١٠	النكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في مجال الذكاء الاجتماعي (الشخصي الخارجي)	١١١
١١	النكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في مجال الذكاء الشخصي الداخلي .	١١٣

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١٢	النكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر	١١٥
١٣	النكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر	١١٦
١٤	المتوسطات الحسابية البعدية الخام للذكاءات المتعددة وفق النوع الاجتماعي	١١٧
١٥	تحليل التباين المشترك المتعدد الثنائي لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة	١١٩
١٦	تحليل التباين المشترك المتعدد الثنائي لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة	١٢٠
١٧	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء اللغوي اللغطي وفقاً	١٢١
١٨	لمتغيري المجموعة (الوحدة التعليمية المطورة) والنوع الاجتماعي	١٢٢
١٩	تحليل التباين المشترك الثنائي لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع	١٢٣
٢٠	الاجتماعي والتفاعل بينهما على الذكاء الحركي الجسدي	١٢٤
٢١	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء الحركي الجسدي وفقاً	١٢٥
٢٢	لمتغيري المجموعة والنوع الاجتماعي	

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
٢١	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء المنطقي الرياضي وفقاً لمتغيري المجموعة والنوع الاجتماعي .	١٢٦
٢٢	تحليل التباين المشترك الثنائي لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما على الذكاء المكاني البصري .	١٢٧
٢٣	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء المكاني البصري وفقاً لمتغيري المجموعة والنوع الاجتماعي .	١٢٨
٢٤	تحليل التباين المشترك الثنائي لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما على الذكاء الاجتماعي .	١٢٩
٢٥	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء الاجتماعي وفقاً لمتغيري المجموعة والنوع الاجتماعي .	١٣٠
٢٦	تحليل التباين المشترك الثنائي لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما على الذكاء الموسيقي .	١٣١
٢٧	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء الموسيقي وفقاً لمتغيري المجموعة والنوع الاجتماعي .	١٣٢
٢٨	تحليل التباين المشترك الثنائي لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ .	١٣٣
٢٩	المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للتحصيل وفقاً لمتغيري المجموعة (الوحدة التعليمية المطورة) والنوع الاجتماعي .	١٣٤

قائمة الملاحق

رمز الملاحق	عنوان الملاحق	الصفحة
أ	قائمة تحليل المحتوى التعليمي في صورتها الأولية.	١٦٣
ب	أسماء لجنة تحكيم قائمة تحليل المحتوى التعليمي.	١٧٣
ج	قائمة تحليل المحتوى التعليمي في صورتها النهائية.	١٧٤
د	الاختبار التصصيلي بصورةه الأولية.	١٨٢
هـ	أسماء محكمي الاختبار التصصيلي.	١٨٦
و	الاختبار التصصيلي بصورةه النهائية.	١٨٧
ز	مقياس الذكاءات المتعددة بصورةه الأولية.	١٩١
ح	أسماء محكمي مقياس الذكاءات المتعددة .	١٩٦
ط	مقياس الذكاءات المتعددة بصورةه النهائية.	١٩٧
ي	الوحدة التعليمية المطورة (القدس).	٢٠٢
ك	أسماء محكمي الوحدة التعليمية المطورة	٢٣١

الطالبة، هادي محمد غالب. تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في ضوء الذكاءات المتعددة وقياس أثر وحدة مطورة على ذكاءات الطلبة وتحصيلهم. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، ٢٠٠٧.

(إشراف الأستاذ الدكتور إبراهيم عبد القادر القاعود مشرفاً رئيساً، والدكتور سميح محمود كراسنة مشرفاً مشاركاً).

الملاـصـ

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مؤشرات الذكاءات المتعددة في المحتوى التعليمي لكتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، وتطوير وحدة تعليمية تستجيب لذكاءات الطلبة ورغباتهم، وقياس أثرها على ذكاءات الطلبة وتحصيلهم، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ١ - ما درجة توافر مؤشرات الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي؟
- ٢ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في درجات الذكاءات المتعددة لطلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ، تعزى للوحدة التعليمية المطورة، والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما؟
- ٣ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ، تعزى للوحدة التعليمية المطورة، والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما؟

ولتحقيق أهداف الدراسة، اختار الباحث عينة الدراسة من طلاب الصف العاشر الأساسي بمدارس مديرية تربية عمان الثانية بالطريقة العشوائية، من مجتمع المدارس، ون تكونت العينة من (١٥٢) طالباً و(١٥٨) طالبة، موزعين في (٨) شعب في (٤) مدارس، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة، تتكون من أربع شعب عدد أفرادها (١٥٤) طالباً وطالبة، منهم (٧٦) طالباً و(٧٨) طالبة، ومجموعة تجريبية تتكون من (٤) شعب، عدد أفرادها (١٥٦) طالباً وطالبة ، منهم (٧٦) طالباً و(٨٠) طالبة.

وتطور الباحث وحدة تعليمية قائمة على الذكاءات المتعددة، نفذتها المجموعة التجريبية، وقد تم إعداد الوحدة التعليمية المطورة وفق أنواع الذكاءات الآتية: (اللغوي اللفظي، والجسدي الحركي، والمنطقى الرياضى، والمكاني البصري، والاجتماعي، والموسيقى) وقد طبقت فعالياتها بعد أن تحقق الباحث من صدقها وثباتها.

كما أعد الباحث مقياساً للذكاءات المتعددة، واختباراً للتحصيل الدراسي، يمتاز كل منها بالصدق والثبات قبل البدء بتنفيذ الوحدة التعليمية المطورة. وبعد ذلك درست المجموعة التجريبية الوحدة التعليمية المطورة، ودرست المجموعة الضابطة الوحدة التعليمية العادلة، خلال العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧م، وبعد الانتهاء من التطبيق، خضعت المجموعةان لاختبار بعدي في التحصيل الدراسي لمبحث التاريخ، ولقياس الذكاءات المتعددة.

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، استخدم الباحث التحليلات الإحصائية الازمة من تكرارات ونسب مئوية، ومتosteات حسابية، وانحرافات معيارية، وتحليل التباين المشترك الثنائى، وقد كانت نتائج الدراسة على النحو الآتى:

١- أشارت النتائج المتعلقة بتحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في ضوء توافر مؤشرات على أنواع الذكاءات المتعددة في محتواه، إنَّ هذا الكتاب قد اشتمل على مؤشرات أنواع الذكاءات المتعددة بدرجات مختلفة، فقد كان أكثر أنواع الذكاءات المتعددة توافراً في محتواه هو الذكاء الشخصي الداخلي، بتكرار (١٩٨) وبنسبة مئوية (٣٠٪) أما الذكاء الحركي الجسدي؛ فحصل على المرتبة السابعة بتكرار (٣) وبنسبة (١٥٪) في حين كان أقل الذكاءات المتعددة توافراً في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي هو الذكاء الموسيقي دون تكرار.

٢- أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) للوحدة التعليمية المطورة على أنواع الذكاءات المتعددة وتشمل: (الذكاء اللغوي اللفظي،

والذكاء الجسدي الحركي، والذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء المكاني البصري، والذكاء الاجتماعي ، والذكاء الموسيقي)، كما تبين وجود فروق ذات دلالة احصائية بين عيني الذكور والإناث في درجات الذكاءات المتعددة ولصالح الإناث، وتبيّن أيضاً وجود اثر للفاعل بين النوع الاجتماعي والوحدة التعليمية المطورة.

٣- وجود فروق ذات دلالة ($\alpha = 0.05$) في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ تعزى لمتغير المجموعة (الوحدة التعليمية المطورة)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الوحدة التعليمية المطورة ، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي، وكما أشارت النتائج أيضاً إلى وجود اثر للفاعل بين النوع الاجتماعي والوحدة التعليمية المطورة .

وقد خلصت الدراسة إلى عدد من التوصيات

الكلمات المفتاحية: الذكاءات المتعددة ، تحليل المحتوى، كتب التاريخ.

الفصل الأول

خلفية الدراسة

مقدمة:

شهدت العملية التربوية في السنوات الأخيرة تحولات مهمة ومرجعات جديدة للمناهج وطرق التدريس المستخدمة في المراحل التعليمية، الأساسية منها والثانوية ، ومن جملة هذه التحولات: الاهتمام بالمتعلمين والاهتمام بالأدوار التي يقومون بها في سبيل تطوير العملية التعليمية. حيث ثلت تلك التحولات جملة من الانتقادات موجهة للتعليم واصفة إياه بالتقليدي ، وعدم الاهتمام بالقدر الكافي بالمتعلم، وأن التركيز فيه ظل حول المعلم، الذي بقي مقيداً بالكتب المدرسية التي تصنع عادة في غياب المتعلم، وارتكز تسييره على أنظمة إدارية غالباً ما تتوضع وتدار، انطلاقاً من مصالح غير مصالح المتعلمين (الزاكي، ص ٢٠٠٠، ٣-٢).

فالعملية التربوية معنية بتوفير البيئات التعليمية المناسبة التي تسمح للمتعلمين، بتبادل الأفكار وأخذ الأدوار في تنفيذ الخبرات التي تسهم في تحقيق الشمولي للأهداف التعليمية التعليمية، في غرفة الصف. فغاية التربية تتمثل في ضرورة إعداد الإنسان المتميز، القادر على التفاعل الإيجابي مع كافة الأدوار الموكولة إليه؛ ونجاح تلك الأدوار يتطلب إعداد المتعلم من جميع الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية وتطوير خبراته والارتقاء بها، وتزويده بأدوات جديدة للتعلم، من أجل إظهار مكوناته التي تمكنه من تحقيق تلك الأدوار بشكل أفضل.

وهذا يجسد سعي النظم التربوية بكل عناصرها ومكوناتها المختلفة لتحسين عمليات التعلم من خلال الاستثمار الأفضل في المتعلمين، واستغلال جهودهم، وإشراكهم في عمليات التنمية

المختلفة، وتحقيق النمو المتكامل في جوانب شخصياتهم، واستثمار ما لديهم من قدرات ومكتنونات ومويل. إذ تشير البحوث العلمية إلى خطورة تجاهل المتعلمين وحاجاتهم وميولهم واهتماماتهم.

كما يشير الحيلة (٢٠٠١) إلى أن عملية التعلم يجب أن تكون قادرة على جعل المتعلم واتقاً من نفسه، لأنها تستثير شوق المتعلمين إلى الدرس وتحرك اهتمامهم به، وانتباهم إليه، وأن عدم مراعاة تلك الجوانب عند المتعلمين، حينما يحدد المحتوى الذي يتعلمونه وطرائق تعليم ذلك المحتوى، يؤدي إلى العجز في تحقيق التعلم بكافة نتائجاته، وإذا كانت التربية ترتكز على التنمية الشخصية للفرد، فإن ميوله وحاجاته وقدراته الذاتية ينبغي أن يتحقق لها النساء (هندام وجابر، ١٩٧٨)؛ إذ إن التربية مسؤولة عن الإسهام في التنمية البشرية المستدامة للفرد، بحيث تعمل على مراعاة قدراته ومكتنوناته، ومساعدته على فهم ذاته وما حوله (اللجنة الدولية المعنية بال التربية للقرن الحادي والعشرين، ١٩٩٦م).

ويشير عبد الدايم (١٩٩٣) أن هناك مهام كبيرة ومتعددة الجوانب، تسعى النظم التربوية إلى تحقيقها من أجل مواجهة ومواكبة التحولات والتطورات، منها ما يرتبط بالكتب المدرسية ومنها ما يرتبط بالمعلم، ومنها ما يرتبط بطرائق التدريس. بالإضافة إلى إعادة هيكلة بنية التربية وإطارها التقليدي ومناهجها وطرائقها وإدارتها، وعليه؛ فتطوير الكتب المدرسية مطلب مهم؛ لمواكبة التطور العلمي، والاستجابة الفاعلة للمستجدات والاتجاهات العالمية، فالكتب المدرسية يجب أن تراعي نقاط الضعف والقوة عند المتعلمين، وتوفير كل ما من شأنه تحقيق الناتج الأمثل للتعلم؛ ليكون المتعلم قادرًا على مواكبة تلك التغيرات .

ويشير الزاكي (٢٠٠٠) إلى أن الفلسفات التي تقوم عليها النظم التربوية، تختلف في أهدافها وتتفاوت في اهتمامها بالمتعلم ونظرتها إليه؛ فمنها ما يدعو إلى تسخير التربية لخدمة معارفه الكلاسيكية وقيمه التقليدية وترسيخها لديه، كالمذهب الاستمراري وذلك من خلال دراسة الأعمال الأدبية والكتب المأثورة؛ وتبعاً لذلك فإن المنهاج الدراسي -حسب هذه الفلسفة- لا يعير اهتماماً كبيراً لميول المتعلمين والمعلمات وحاجاتهم وتجاربهم، وإنما يهتم أساساً بالمعارف والعلوم المعترف بها في الثقافة البشرية.

وهناك الفلسفة الجوهرية التي تدعوا إلى اهتمام التربية بتمرير الثقافة والتراكم من جيل إلى جيل؛ فالمتعلم هو المطالب بالتغيير لمسايرة المجتمع والتآclم معه، من خلال تلقيه البرامج التعليمية، وبال مقابل، فإن المدرسة ليست هي المطالبة بالتألم والتغيير، بل هي أداة مسخرة للمحافظة على المجتمع ومقوماته، وليس لإحداث التغيير بداخله فلا يوجد دور للمتعلمين في صياغة محتوى القulum أو تحديد الطرق التي يقدم بها (الزاكي، ٢٠٠٠).

كما أن هناك فلسفة لدى الإصلاحيين - التيارات التربوية المعاصرة - ترتكز على إيجاد تربية تتجه حول المجتمع وقضاياها ومشاكله الاقتصادية والاجتماعية المعاصرة، والمدرسة هنا هي الأداة الرئيسية للتغيير الاجتماعي والتنمية الشاملة. وانطلاقاً من هذا المنظور فإن البرامج والأنشطة التربوية، تتناول شيء من التركيز، مظاهر الحياة العصرية ومشاكلها، وذلك في مختلف المواد الدراسية، وتحديداً الاجتماعيات واللغات والعلوم التي تمكن المعلمين والمعلمات من استغلال الأدوات المكتوبة والسمعية البصرية المأخوذة من واقع الحياة المعيشة:

(صحف، برامج تلفزيونية، الخ)، إلى جانب الزيارات التي يمكن أن يقوم بها المتعلمون

والمتعلمات إلى أماكن معينة في المحيط الذي توجد فيه المدرسة.

في حين أن الفلسفة البرجماتية تهتم بالمتعلمين ووضعهم في مركز الصدارة، وقد قدمت

كتابات أصحاب هذه الفلسفة العديد من المفاهيم التربوية، التي تخدم المتعلم بصورة شاملة منها:

تفريد التعليم، والتعلم عن طريق العمل، والتربية مدى الحياة، وحل المشكلات، والتعلم المستقل ،

وملاعنة المنهاج (الزاكي، ٢٠٠٠).

فوظيفة المدرسة باعتبارها أداة من أدوات التطوير التربوي، ليست مجرد وسيط ناقل

لتراث المجتمع إلى الناشئة، بل وظيفتها إحداث التغيير في الأفراد، وبالتالي في المجتمع. ولكن لن

يتاتي هذا دون الفهم لطبيعة، المتعلم وإمكانية التعرف على القدرات المختلفة لدى المتعلمين ،

والعمل على تنميتها (المليجي، ٢٠٠٠).

وقد أصبحت المدرسة _أكثر من أي وقت مضى_ مسؤولة أمام المجتمع، فهي مطالبة

بتطوير قدراتها وأعمالها من أجل تجويد مخرجاتها التربوية بشكل عام؛ كما أنها أصبحت مطالبة

بإشراك المتعلمين وأولياء أمورهم فيأخذ القرارات المناسبة. لتكون أكثر قدرة على التجاوب مع

مكونات المتعلمين وأكثر اهتماماً بمصالحهم وموiolهم ؛ بل إن الكثير من القرارات التربوية

أصبحت تأخذ بعين الاعتبار مصالح وأراء المتعلمين وأولياء أمورهم. وقد أصبحت المشاركة

والاهتمام بالتعلم عنصرين أساسين في تقويم مستوى الجودة للمدرسة، سواءً كان هذا التقويم

منظماً أم غير منظم.(الزاكي، ٢٠٠٠)

ويؤكد الأحمد (٢٠٠٤) أن المدرسة الحديثة لا بد أن تعمل على تحفيز تعلم المتعلمين، وفهم خصائص نموهم و حاجاتهم، وعلى توجيههم وإرشادهم وتأمين الأجزاء المناسبة لتسهيل مشاركتهم الفاعلة، وتعلمهم الذاتي، وتنمية ميولهم وقدراتهم، وإعدادهم لمواجهة مطالب الحياة في عصر سريع التغير، وذلك يتطلب تكليف المعلم بأدوار التوجيه والتيسير والتشجيع والابتعاد عن التقين.

وحتى تتمكن المدرسة من تحفيز وتفعيل أدوار المتعلمين ورعاية حاجاتهم وميولهم ، فلا بد من قيام المعندين بالمناهج والكتب المدرسية بتوفير الكتب وتأليفها وفق أحدث النظريات التربوية، وبمشاركة جميع الأطراف المعنية بالعملية التربوية.

فالكتاب المدرسي المتميز بمحنته وأهدافه وأنشطته ونقويمه، من شأنه أن يسهم في تحسين أداء المعلم، وتبصيره باستراتيجيات مختلفة لم توجد في خبرات هذا المعلم أثناء مرحلة الإعداد. فقد أكدت معظم الدراسات على أن الكتاب المدرسي يعد دعامة أساسية للتعليم، يعتمد عليه المعلم والمتعلم، بل إنه يُعد من أهم مصادر التعلم، وأكثرها تأثيراً في النشء (أبو حلو، ١٩٨٦؛ سعادة، ١٩٨٧؛ فرحان ومرعي، ١٩٩٠).

أما عبد الدايم (١٩٩٣) فقد لاحظ عجز الكتب المدرسية عن مواكبة العصر، وضعف تلبيتها لحاجات المجتمع، وإهمال تربية المتعلم، وفقدان الكتب المدرسية الوسائل التي تؤدي إلى تنمية شخصيته تنمية متوازنة مبدعة، وتهتم بتنمية قدراته. وعملية الوقوف من حين آخر؛ للنظر في الكتب المدرسية نظرة خاصة لتقويم نتائجها المترافقـة على الأجيال الصاعدة، وتصويب ما اعوج

منها، أصبحت حاجة وضرورة ومطلباً أساسياً، بينما وإن الكتب المدرسية كما أشار حطب

(١٩٨٤) لم تبني على أساس أبحاث ميدانية فعلية نفذت على واقع المتعلمين.

وتأسساً على ما تقدم؛ فإن عملية تطوير الكتب المدرسية عملية حتمية لا غنى عنها، وهي

تعد في الوقت نفسه متممة لعملية بناء المنهج حتى نصل للصورة المثلثي في الكتب المدرسية ،

ما يحقق الأهداف المنشودة (سعادة وابراهيم، ٢٠٠٤؛ والوكيل والمفتى، ٢٠٠٥) .

ويأتي إحداث التطوير المطلوب كأحد أهم منطلقات أسس بناء الكتب المدرسية ضرورة في

كتب مباحث الدراسات الاجتماعية، باعتبارها إحدى المباحث الدراسية التي تشكل ركيزة لبناء

شخصيات المتعلمين ،

وكتب الدراسات الاجتماعية باعتبارها جزءاً من المناهج الدراسية، تخضع وتحتاج لعمليات

التطوير والتحسين. فالدراسات الاجتماعية ترتبط بحاجات المتعلمين وشخصياتهم من جميع

جوانبها: البدنية، والنفسية، والعقلية، والفعالية، والاجتماعية.

وفي كتب الدراسات الاجتماعية بمختلف المراحل الدراسية، تكمن أهمية توثيق الصلة بين

النمو الإنساني والاجتماعي، وبين التقدم في الثروة، فهي طريق لإعداد المواطن الصالح المتميز

إذا ما أحسن وضعها وتدريسها (الأكليبي، ٢٠٠٤) ، ومن الأساليب الناجحة في استخدام الكتاب

المدرسي في اثناء التدريس، ما ذكره دبور والخطيب (١٩٨٨) عندما حثا معلمي الدراسات

الاجتماعية على العمل لتكوين اتجاهات ايجابية للمتعلمين نحو الكتاب المدرسي المقرر، وعدم

النظر إليه على أنه مجرد معلومات يطلب من المتعلمين حفظها واسترجاعها عند موعد

الامتحان ،

وتؤكد مفردات مباحث الدراسات الاجتماعية وخطوطها العريضة أن أهم غاية لهذه المواد، هي إعداد المتعلمين؛ ليكونوا مواطنين منتمين، عالميين، منتجين، فاعلين، قادرين على التعاون مع الآخرين وعلى تحقيق الإنجاز للمهام الموكولة لهم، يمتلكون مهارات التعايش مع الآخرين، والتعبير عن أنفسهم بكفاءة ومهارة، وتحقيق هذه الكفايات والمهارات لدى المتعلمين يتطلب تعزيز وعي معلمي الدراسات الاجتماعية بقدرات المتعلمين حتى يكونوا قادرين على تحسين نوعية الحياة للأفراد.

ويحظى مبحث التاريخ، باعتباره فرعاً من فروع الدراسات الاجتماعية، بمكانة مرموقة بين مختلف فروع المعرفة، فقد اهتم به الإنسان منذ أقدم العصور التاريخية، وهو يعد أداة من أدوات المجتمعات البشرية في مواكبة الرقي والتقدم الحضاري (شقر، ١٩٨١؛ العوري، ١٩٩٢).

وعليه، فقد أصبحت الحاجة ملحة لبناء كتب مدرسية معنية بالتاريخ، تهتم بشخصيات المتعلمين المتكاملة الجوانب، وتوظيف مكنوناتهم وميولهم بشكل يحقق أهداف تعلم التاريخ ويمكن المتعلمين من مواكبة متغيرات وتحولات العصر.

ولأن تطوير الكتب يهدف إلى التحسين والتغيير الأدائي نحو الأفضل؛ فقد ظهرت الحاجة للنظر في إمكانية توظيف أو إعادة بناء كتب التاريخ في ضوء الذكاءات المتعددة التي تسجم كنظيرية، مع التوظيف الأفضل لقدرات المتعلمين، وتعامل مع مكنوناتهم بشكل عملي، سيما وإن طبيعة محتوى هذه الكتب وغایيات تدريسها ومكانتها في المدارس، تحتاج لإجراء مثل هذا التطوير، حيث يساعد على جعل المتعلم مندمجاً في أجواء الغرفة الصفية، يوظف قدراته في

عملية تعلم التاريخ، ومثل هذا البناء والتطوير يسهم بطريقة تحقق الأهداف التي من أجلها يتم تدريس التاريخ.

وللإعادة بناء كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في الأردن على أساس الذكاءات المتعددة، رأى الباحث اتباع أسلوب تحليل المحتوى، الذي يعرف بأنه: أسلوب مستخدم للاستعمال بطريقة منظمة و موضوعية على حقائق محددة للمحتوى، ويؤدي في النهاية إلى تزويد المحتوى بالمعرفة والمعلومات التي يبحث عنها (Holsti, 1969, 38). ويشير خليفة (1990) إلى أن معظم المهتمين بتحليل المحتوى يتفقون على أن هناك ست وحدات رئيسة تستخدم في تحليل المحتوى هي: (الكلمة، والجملة، والشخصية، ومقاييس المساحة، والزمن، وال فكرة).

وتمثل نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر (Gardner, 1983) مفهوماً جديداً للذكاء الذي ارتكز في الأساس على وجود سبعة أنواع من الذكاء، وعند صياغته للذكاءات المتعددة قام جاردنر باستعراض الدلائل من مجموعة ضخمة من المصادر المتعددة، وهي دراسات قام بها عن الأفراد الموهوبين، والعياقة، ومرضى تلف المخ، والمعاقين عقلياً والاطفال الأسيوياء، والبالغين الأسيوياء ، وقد استند التصور الجديد للذكاء إلى التطور الكبير والاستكشافات العلمية الحديثة في مجال علوم الأعصاب والعلوم الذهنية، التي لم تكن معروفة في بداية القرن الماضي، وقد أطلق على التصور الجديد اسم نظرية الذكاءات المتعددة .

وفيما يتعلق بالمناهج المدرسية، يؤكد جاردنر (2005) أنه من الممكن إعداد مناهج دراسية ثرية بالذكاءات المتعددة، وأنه يمكن تقديم مباحث الدراسات الاجتماعية في إطار الذكاءات المتعددة ، وأنه لا بد من استخدام الذكاءات المتعددة لإثراء فهم الطالب، لا سيما في دراسة

التاريخ. ومن هنا، يقترح الباحث أنها ربما تكون من النظريات التي يمكن أن تبني في ضوئها كتب التاريخ، بطريقة تساعد على استثمار القراءات والمواهب الكامنة لدى المتعلمين؛ من أجل المساعدة في تحقيق أفضل النتائج لدى المتعلمين في تعلم التاريخ.

وعليه، فتوفر فرص لكل متعلم، لكي ينمو تحت ظروف مثل ملائمة لحاجاته وقدراته الخاصة، من شأنه أن يؤدي إلى أفضل نضج، وأرقى نمو لكل متعلم في حدود طاقاته الكامنة. وقد أكدت الأبحاث السيكولوجية والتربوية أن ذلك يؤدي إلى تغيير في مراتب المتعلمين، حيث تظهر جماعات جديدة من نجوم التحصيل فقد يتافق في التحصيل المدرسي من كان يبدو بطيء التعلم أو غير قابل للتعلم، إذ ينبغي أن تبني التربية على احترام المتعلم، وتقدير إحساساته (المليجي، ٢٠٠٠).

إذ يحتاج المتعلمون الحصول على فرص واضحة لتنمية قدراتهم التعليمية الفردية، وإلى المشاركة في صياغة الأفكار، وتلقي التغذية الراجعة المناسبة من قبل المعلمين، من أجل تحديد ماذا يتعلمون وكيف يتعلمون، وأن يمارسوا حريةهم في اختيار كيفية تعلمهم ونوعية المعرفة العلمية التي يرغبونها (Hodson, 1998).

وفي ضوء الذكاءات المتعددة، وكما يبين جاردنر (Gardner, 1997) فإن الكتب يجب أن تساعد المعلم على عرض المعلومات من الناحية اللغوية؛ مرة إلى المساحية ثم إلى الموسيقية وهكذا، وعادة يجب أن تساعد المعلم لأن يجمع أنواع الذكاء المختلفة بطريقة إبداعية ، فالذكاءات المتعددة تتجاوز الحدود الخاصة بكيفية نظرتنا التقليدية للكتاب وللتعليم، ولعملية التعلم، فقد أثبتت هذه النظرية في لحظة تاريخية من حياتنا؛ ذلك أن مواطنينا القرن الواحد والعشرين لن

ينجحوا أو يزدهروا بمجرد إجاده القراءة والحساب، فهم بحاجة لأن يصبحوا قادرين على حل المشكلات، وأن يدركوا ويستوعبوا كل المداخل المعرفية، ويعالجونها بطرق مرنّة لكي يصبحوا أفراداً منتجين، حيث تزودنا الأنواع المتعددة للذكاء بأدوات لمواجهة هذا التحدّي اليوم .(Mckenzie, 2000)

وعليه، فقد شكلت الذكاءات المتعددة دافعاً قوياً لدى الباحث في إعادة بناء كتب التاريخ؛ لتشكل حلقة عملية في سلسلة عمليات التطوير والتغيير التي أصبحت سمة هذا العصر، وعليه، فقد عمل الباحث على توظيف الذكاءات المتعددة لتطوير وحدة تعليمية من كتاب التاريخ بطريقة تتلاءم مع قدرات واستعدادات واتجاهات المتعلمين. حيث أشارت نتائج الدراسات إلى تحسن أداء المتعلمين وتحصيلهم عند استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة واستخدام أساليب التقييم الخاصة بها بما كانت عليه في السابق (Armstrong, 1994).

ويتطلب هذا توفير الكتاب والمعلم لفرص تعليمية ناجحة للمتعلمين؛ لتحقيق مشاركة فاعلة لهم بأشكال مختلفة وفق قدراتهم، وهذا سيساهم في زيادة ثقة المتعلمين بأنفسهم؛ مما يرفع من شأنهم. فلا بد أن تسعى المدرسة لتمكين المتعلمين من أداء المهام والأعمال المتوقعة منهم بكفاءة وفاعلية. وهذا يتطلب أن تكون المواد الدراسية في الدراسات الاجتماعية (كالتاريخ والجغرافيا) قادرة على تقديم تعليم يستجيب لاحتياجات واستعدادات وقدرات المتعلمين، ويعمل على صقل ودعم مهارات المتعلمين وتفعيل أدوارهم، بل إن ذلك يعد مسؤولية وطنية.

إن غاية هذه الدراسة هي الكشف عن مؤشرات الذكاءات المتعددة في المحتوى التعليمي لكتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، وإعداد وحدة تعليمية مطورة تستجيب لذكاءات المتعلمين

ورغباتهم، وتتوفر فرص مشاركة مختلفة للمتعلمين وفق قدراتهم في الذكاءات (اللغوي اللفظي، والحركي الجسدي، والمنطقي الرياضي، والمكاني البصري، والاجتماعي، والموسيقي) بما يؤكد للمتعلم ثقته بقدراته، وبالتالي تنمية درجات ذكاءاته وتحصيله، وهذا ما سعت الدراسة الحالية إلى تحقيقه.

مشكلة الدراسة وأسئلتها :

تحظى كتب التاريخ بمكانة مرموقة بين مختلف فروع العلوم الاجتماعية، حيث تزود المتعلم بنماذج الخبرات البشرية في المجالات الحياتية المختلفة، فتشكل قدوة حسنة يستفاد منها في سلوكياتنا اليومية (شقر، ١٩٨١؛ العوري، ١٩٩٢)، وفي ظل ذلك، يجب أن تتعكس تلك الأهمية في المدارس بحيث تتحقق نتاجات تعلم التاريخ المعنية بصناعة الإنسان. إلا أن الواقع الممارس الذي لاحظه الباحث أثناء عمله في ميدان التربية العملية وتجواله على المدارس هو سلبية علقة الطلبة بمبحث التاريخ وعدم اندماجهم التربوي فيه ، وقد تأكّد للباحث صدق هذا الإحساس من خلال لقاءه بأكثر من (٤٠٠) طالب وطالبة من مدارس تربية عمان الثانوية، حيث اعتبرت هذه الفئة من الطلبة مبحث التاريخ وبقية مواد الدراسات الاجتماعية ومعلميها (شيئاً مملاً)، وكانت تفسيرات الطلبة حول إصدار هذا الحكم بسبب طبيعة هذه المواد، واستراتيجيات عرضها من قبل المعلمين بطريقة مملة وجافة بعيدة عن مراعاتها لبيئة المتعلمين وتطبعاتهم وحاجاتهم؛ مما اوجد في نفوسهم شعور الملل والنفور من هذه المواد وبالتالي تكوين الاتجاهات السلبية نحوهما، لأن طبيعة محتوى الكتاب، وعرض المعلم لأفكار المحتوى، يتم بطريقة موجهة لفئة محددة من المتعلمين، ولا تحفز الآخرين نحو المشاركة والاندماج، وقد عزز ملاحظة الباحث عدد من نتائج

البحوث والدراسات التي أشارت إلى ذلك خريشة (١٩٩٨) هنداوي (٢٠٠٠) خريشة والصفدي (٢٠٠١) الفتلاوي (٢٠٠٤) حيث الاشارة إلى أن التاريخ مادة دراسية جافة، غير ذات قيمة حقيقية للطلبة، قليلة النصيحة وغير وظيفية. وأكد مجاور والدبي (١٩٨٧) على أن عدم تلبية الكتاب المدرسي حاجات الطلبة، يعيق الاستفادة منه، ويحصر اهتمام الطلبة في دائرة محدودة.

وعليه، تبرز الحاجة لإجراء التطوير المستمر، والتي لا بد أن يرافقها إجراء التغيير المناسب، بهدف رعاية قدرات المتعلمين، وتحديداً في ظل التوجهات الحديثة في تدريس التاريخ التي تتطلب إعادة بناء هذه الكتب وتغيير عرضها.

وافتراض الباحث أنه من بين الحلول لهذه المشكلة إعادة بناء مادة التاريخ وفقاً لأهمية الذكاءات المتعددة، ودورها في تحقيق الطموح المنشود، بتوفير فرص تعلمية تتميّز أوجه التميّز لدى المتعلم وتنوع عرض المادة التاريخية مما يجعل المتعلم أكثر فاعلية ونشاطاً. حيث ارتباطها بالمحظى والمتعلمين فربما يبدو ذلك مناسباً للحد من جمود المادة التاريخية وحالات الملل فيها، الأمر الذي ربما ينعكس على تطوير قدراته ومكوناته الذاتية.

وعليه، فقد سعى هذه الدراسة للكشف عن مؤشرات أنواع الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي؛ لبيان درجة اهتمامه بباراز مؤشرات أنواع الذكاءات المتعددة، وإعداد وحدة تعليمية مطورة تستخدم الذكاءات المتعددة وبيان أثرها على ذكاءات المتعلمين وتحصيلهم. ولتحقيق هذا الهدف فقد أجابت الدراسة عن الأسئلة الآتية:

١ - ما درجة توافر مؤشرات الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي؟

٢ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في درجات الذكاءات المتعددة

لطلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ تعزى للوحدة التعليمية المطورة والنوع

الاجتماعي والتفاعل بينهما؟

٣ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تحصيل طلبة الصف

العاشر الأساسي في مبحث التاريخ، تعزى للوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي

والتفاعل بينهما؟

أهمية الدراسة :

- تأتي أهمية الدراسة من خلال ما يتوقع من إسهامها في تطوير العملية التربوية، وذلك من

خلال رفد المكتبة الأردنية ببعض الأفكار الحديثة في الإطار النظري حول الذكاءات

المتعددة.

- كما تبرز أهمية هذه الدراسة في إطارها العملي بالكشف عن درجة اهتمام محتوى كتاب

التاريخ للصف العاشر الأساسي بالذكاءات المتعددة من خلال تحليل محتواه.

- تحفيز المعلمين لوضع خطط أدائية في التطبيق النموذجي للذكاءات المتعددة داخل الغرفة

الصفية في موضوعات التاريخ، بعد تطبيقهم للوحدة التعليمية المطورة.

- تشجيع المعلمين على تفعيل معرفة وممارسة استخدام الذكاءات المتعددة في بقية الصنوف الدراسية، مما يساهم في تحقيق غاية التربية بمشاركة كل فئات المتعلمين في عمليات التعلم بحسب حاجات ومويول واستعدادات المتعلمين؛ مما يقود إلى مخرجات ذات نوعية جيدة.
- تطوير طرائق تدريس التاريخ وبقية مباحث الدراسات الاجتماعية، مما يبني الثقة في نفوس الطلبة بأنهم أنذكياء قادرون على القيام بأدوار فاعلة.
- تفعيل اهتمام معلمي ومؤلفي كتب التاريخ باستراتيجيات الذكاءات المتعددة التي توفر خبرات التعلم لكافة فئات المتعلمين، بما يوفر الرعاية لجميع ذكاءاتهم.
- مساعدة المعلم على أن يتوصى إلى الإمكانيات الذكائية للمتعلمين وتنميتها لديهم.

تعريف المصطلحات:

الذكاءات المتعددة:

أنواع مختلفة من الذكاءات التي تظهر القدرات العقلية للمتعلمين، والتي تم تضمين مؤشرات تدل على أنواعها، في المحتوى التعليمي الذي تم تطويره وتم قياسها لدى الطلبة من خلال مقياس الذكاءات المتعددة.

وحدة مطورة:

وحدة تعليمية من كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي(القدس: تاريخ وحضارة) تم تطويرها بهدف استثمار الذكاءات المتعددة وتضمين محتواها وأنشطتها وتقديرها مؤشرات على بعض أنواع الذكاءات المتعددة.

كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي:

وهو كتاب تاريخ العرب الحديث وقضاياها المعاصرة المقرر من قبل وزارة التربية والتعليم؛ لتدريس التاريخ لطلبة الصف العاشر الأساسي في الأردن بموجب قرار رقم (٢٠٠٥/٢١) خلال العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧ م.

يتكون الكتاب من فصلين دراسيين يحتوى كل منهما على ثلاثة وحدات دراسية وفق الآتي: الفصل الدراسي الأول: (الدولة العثمانية والوطن العربي، الاستعمار في الوطن العربي إلى نهاية الحرب العالمية الأولى، البقعة العربية)، أما الفصل الدراسي الثاني فوحداته هي المقاومة الوطنية في البلاد العربية منذ الاحتلال الأوروبي إلى الاستقلال، قضايا ومشكلات عربية معاصرة، القدس تاريخ وحضارة.

التحصيل:

ويقصد به النتاج التعليمي (الدرجة) التي يحصل عليها الطالب في الإختبار التحصيلي الذي أعده الباحث لقياس تحصيل الطلبة في الوحدة التعليمية المطورة.

افتراضات الدراسة:

- افترض الباحث أن هناك توجهاً للاهتمام بالأنواع المختلفة من الذكاءات المتعددة في الكتب المدرسية لمادة التاريخ.
- افترض الباحث أن المعلمين لديهم قدرات لتطبيق أنواع الذكاءات المتعددة في حال تم إعداد المادة الدراسية اللازمة وتدريبهم على ذلك ،

محددات الدراسة:

من الممكن تعميم نتائج الدراسة في ضوء المحددات الآتية:

- اقتصرها على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية تربية عمان الثانية للعام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٧. وما تم توفيره من شروط فيما يتعلق باختيار العينة وحجمها، أو أدوات الدراسة من حيث صدقها وثباتها وفاعلية فقراتها.

- اقتصر تطبيق بعض أنواع الذكاءات المتعددة على وحدة تعليمية مطورة من كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي. وهي الذكاء اللغوي اللفظي، والذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء الحركي الجسدي، والذكاء المكاني البصري، والذكاء الاجتماعي، والذكاء الموسيقي.

الفصل الثاني

الإطار النظري والدراسات السابقة

مقدمة:

يتناول هذا الفصل من الدراسة الحالية جزأين، يشمل الجزء الأول: الإطار النظري الذي اعتمدته هذه الدراسة، الذي يتضمن الحديث عن أنواع الذكاءات المتعددة ، واستراتيجيات تدريسها، وأبرز الآثار التعليمية المترتبة جراء تطبيق الذكاءات المتعددة، وعلاقتها مع الكتب المدرسية، في حين تناول الجزء الثاني: الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية،

وفق الآتي:

الذكاءات المتعددة:

لقد ظلت الممارسة التربوية مقيدة حتى الآن بنظرة ضيقه للذكاء؛ حيث إنها تعتبر ذكاء المتعلم عبارة عن: قدرة واحدة يمكن التعبير عنها من خلال رقم معين يصطلح عليه "معامل الذكاء". كما أن هذه النظرة للذكاء ظلت محدودة من حيث القدرات العقلية التي يتم قياسها أو الاعتماد عليها في تحديد مستوى الذكاء. وهذه القدرات هي: اللغة والرياضيات. وهما المجالان اللذان يطغيان على البرامج المدرسية التقليدية، حيث إنه من الصعب بمكان أن يتم المتعلمون الضعفاء لغويًا أو رياضيًا مسيرة لهم التعليمية في النظام المدرسي التقليدي .ورداً على هذا المنظور الضيق، ظهرت في السنوات الأخيرة العديد من الدراسات والنظريات السيكولوجية، ثبتت بكل جلاء أن الذكاء الإنساني يشتمل على مهارات متعددة، وتدعى الأنظمة المدرسية إلى تقييم

ومراجعة تعاملها مع المتعلمين. وذلك بمراعاة القدرات المختلفة لديهم وعدم التركيز فقط على المهارات اللغوية والرياضية (الراكي، ٢٠٠٠).

وحتى بداية القرن التاسع عشر كان يعد الذكاء من المفاهيم الفلسفية التي لا تخضع للدراسة العلمية، ومن أوائل المحاولات التي أدت إلى وضع المعالم الرئيسية لقياس الذكاء قياساً كمياً على أسس علمية جهود كل من فرانسيس جالتون وجيمس كاتل، وفي عام ١٩٠٥ قام كل من بينيه وسيمون ببناء أول مقياس للذكاء، غير أنَّ ويلهم سترن كان أول من اقترح مفهوم نسب الذكاء، ثم قام لويس ثيرمان بمراجعة مقياس بينيه وأطلق عليه مقياس ستانفورد للذكاء، ونظراً لأنَّ مقياس بينيه يعد من المقاييس الفردية، فقد اتجهت جهود العلماء إلى بناء اختبارات جماعية، ثم حدث انتشار متسلٍّ لاختبارات الذكاء تتميز درجاتها بالثبات وفاعليتها في التنبؤ، وقد استخدم مفهوم الذكاء على أنه يعني الاستعداد الفطري للفرد مما لا يمكن قياسه مباشرة، بينما اعتبره كاتل استعداداً أساسياً للتعليم وحل المشكلات وشكلاً مستقلاً عن التعليم والخبرة، بينما عرفه بينيه وسيمون على أنه تجمع من القوى والقدرات العقلية، في حين عرفه ويكسلي على أنه قدرة الفرد الكلية على العمل الاهداف والتفكير المنطقي، والتعامل مع بيئته بفاعلية، وقد توصل ثيرستون إلى مجموعة من القدرات العقلية الأولية، كما نظر جيلفورد إلى الذكاء كبنية ثلاثة الأبعاد، (محنوي، عمليات، نواتج)، ولعل من أهم النظريات التي تذهب في هذا الاتجاه الجديد هي نظرية "الذكاءات المتعددة" Multiple Intelligences التي بلورها الباحث هارولد جاردنر Howard Gardner انطلاقاً من أبحاثه الميدانية مع مجموعات مختلفة من الأشخاص (الأطفال المتميزون

والأشخاص الذين تعرضوا لاعقات عقلية، الخ). فقد توصل إلى أن القدرة العقلية عند الإنسان

ت تكون من عدة ذكاءات (حسين، ٢٠٠٥).

هذا وتم التوصل إلى تعريف شامل للذكاء وهو :

"القدرة على حل المشكلات أو إضافة ناتج جديد يكون ذات قيمة في واحد أو أكثر من الإطارات الثقافية معتمداً في ذلك على متطلبات الثقافة التي يحيا في كنفها" (Walter & Gardner 1984, 166).

لقد أحدثت نظرية الذكاءات المتعددة ما يشبه بالنقلة النوعية على الساحة التربوية، خلال السنوات الأخيرة، وعملت على تجميد المفاهيم التقليدية التي تنظر إلى قدرات المتعلمين نظرة ضيقية الأفق، أحادية الجانب، والتي تعتقد بوجود ذكاء واحد عام قابل للقياس بالطرق التقليدية ، وتصنف المتعلمين إلى ذكاء أو أغبياء، وفقاً لدرجاتهم في اختبارات الذكاء المعروفة، التي ترتكز على عدد محدود من القدرات اللفظية والرياضية المنطقية والأدائية . ولقد أهملت النظرة التقليدية للذكاء القدرات الأخرى، التي تكشف عن مكامن الإبداع والتفوق لدى المتعلمين ، التي تنسم بالتنوع، كالقدرات الموسيقية، والفضائية ، والجسمية الحركية، والاجتماعية، أو الشخصية، والطبيعية، والفنية، والوجودية، والروحية، والتي يمكن أن تكون روافد جديدة لإثراء عملية التعلم، وأساليب مختلفة لتحقيق أهدافه . فمنذ نشأة نظريات الذكاء كانت النظرة السائدة في مجال علم النفس أن الذكاء يشمل عدداً محدوداً من القدرات العقلية تدور حول القدرات اللفظية واللغوية والأدائية ، وتم إهمال القدرات المتعلقة بالأبعاد الإنسانية والروحية والجسمية (العمران، ٢٠٠٦، ٠).

ويرى جاردنر (Gardner, 1987) أن النجاح في الحياة يتطلب ذكاءات متنوعة، ويقرر أن أهم إسهام يمكن أن يقدمه التعليم من أجل تنمية المتعلمين هو توجيههم نحو المجالات التي تتناسب وأوجه التميز لديهم؛ حيث يحقرون الرضا والكفاءة. والذكاء شيء يمكن قياسه بموضوعية وأن هناك أنواعاً ذكائية مقسمة في الدماغ وهي:

أنواع الذكاءات التي طرحها جاردنر في نظريته :

الذكاء اللغوي: وهو التميز في استعمال اللغة والإقبال على أنشطة القراءة والكتابة ورواية القصص والمناقشة مع الآخرين، مع إمكانية الإبداع في الإنتاج اللغوي أو الأدبي، وما يتصل بذلك (شعر، قصة، الخ). والوسيلة المفضلة للتعلم لدى أصحاب هذا الذكاء هي القراءة والاستماع، ويمثل التفوق في هذا الذكاء الكتاب والشعراء والصحفيون والخطباء .

الذكاء الرياضي-المنطقي: وهو التميز في القدرة على استعمال التفكير الرياضي المنطقي، والإقبال على دراسة الرياضيات وعلى حل المشاكل ووضع الفرضيات واختبارها، وتصنيف الأشياء واستعمال المفاهيم المجردة . وتبعاً لهذا فإن الوسيلة المفضلة للتعلم لدى أصحاب هذا الذكاء هي استعمال الرموز، وتصنيف الأشياء، وربط العلاقات بين المفاهيم. ويمثل التميز في هذا الذكاء المتفوقون في الرياضيات والهندسة.

الذكاء المكاني-البصري: وهو التميز في القدرة على استعمال الفضاء بشتى أشكاله، بما في ذلك قراءة الخرائط والجداريات، وتخيل الأشياء، وتصور المساحات، الخ. وتمثل هذه القدرات في أنشطة مفضلة منها: التصوير وتلوين الأشكال المchorرة وبناء الأشياء والتعمق في الأماكن

الهندسية، مع الإبداع في بعض هذه المجالات أو كلها. ولعل أحسن مثال على هذا النوع من الذكاء هو المهارة التي تتوفر لدى الفنان التشكيلي أو المهندس أو صانع الديكور أو الصانع التقليدي.

الذكاء الجسدي-الحركي: وهو التميّز في كل ما يتصل باستعمال الجسد من ألعاب رياضية ورقص ومسرح وأشغال يدوية وتوظيف الأدوات المهنية، الخ، وتبعاً لهذه الأنشطة؛ فإنَّ التعلم المفضل لدى أصحاب هذا الذكاء هو الذي يتم عن طريق المناولة العملية والتحرك والتعبير الجسدي واستعمال الحواس المختلفة، ويتجسد التميّز في هذه المجالات في الإنجاز الذي يحصل عليه الأبطال الرياضيون ذوو الموهب في الفنون المسرحية من رقص وتمثيل.. الخ.

الذكاء الموسيقي: وهو القدرة المتميزة على تعرف الأصوات وتذوق الأنغام وتذكر الألحان والتعبير بواسطتها. ولذلك فإنَّ أصحاب هذا الذكاء يحبون الغناء والعزف على الآلات الموسيقية وترديد الأنغام؛ كما أنهم يفضلون التعلم عن طريق النساء والإيقاع واللحن. وتمثل التفوق في استعمال هذا الذكاء الإنجازات التي يحققها أصحاب الفنون الموسيقية من ملحنين ومغنيين وعازفين...

الذكاء الاجتماعي: وهو الذكاء الذي يتجلى في القدرة على ربط وتمتين علاقات إيجابية مع الغير، وعلى التفاعل مع الناس وفهمهم ولعب أدوار قيادية ضمن المجموعات وحل الخلافات بين الأفراد. وتبعاً لذلك؛ فإن أصحاب هذه القدرة يحبون التواصل مع الناس، وكسب الأصدقاء والتحدث، وسرد القصص داخل المجموعات، كما أنهم يفضلون التعلم عن طريق التواصل المستمر مع الغير، والعمل الجماعي والتعاوني. ويمثل التفوق في هذا النوع من الذكاء الأفراد

الذين حققوا نجاحات واضحة في العلاقات الإنسانية، والتواصل البشري، ومن هؤلاء ذكر

قادة الأحزاب السياسية والنقابات والعشائر الخ...

الذكاء الشخصي : وهو الذكاء الذي يتمثل في القدرة على معرفة النفس، والتأمل في مكوناتها

ومواطن ضعفها وقوتها، وهي القدرة التي تدفع صاحبها إلى تفضيل العمل الانفرادي، وإلى

التعلم عن طريق العمل المستقل والمشاريع التي تحمل طابعاً ذاتياً وفق إيقاع خاص. وتبعاً

لهذا، فإنَّ المتميزين في هذا النوع من الذكاء هم الذين يدعون في مجال التأمل الذاتي وفي

التحليل النفسي وفي الكتابات السicosociologique أو الشخصية.

الذكاء الطبيعي: وهو القدرة على التعامل مع الطبيعة بما فيها من أشجار ونباتات وحيوانات

وطيور وأسماك، الخ. ويتجلَّ التميُّز في هذا المجال في حب التجول في الطبيعة، وجمع

الأشياء الحية والميتة الموجودة فيها، وتصنيفها، والاطلاع على أصولها وأوصافها

وخصائصها؛ أما التعلم لدى الأشخاص ذوي هذا النوع من الذكاء، فيفضل أن يكون عن

طريق المشاريع التي تربط الشخص مباشرة بالطبيعة ومكوناتها وملامسة الأشياء ومناولتها.

وتبعاً لهذا؛ فإنَّ التميُّز في هذه القدرة يتمثل في أعمال العلماء الطبيعيين والمخترعين في عالم

البحر والنباتات والغابات وما إلى ذلك.

وتتجدر الإشارة إلى أنَّ الفرد بإمكانه أن يمتلك واحداً أو أكثر من هذه الذكاءات، باعتبار أنَّ

الذكاء المتوفر يشكل تميزاً بالمقارنة أولأً مع الذكاءات الأخرى، وثانياً مع الأشخاص الآخرين.

فإذا كان شخص يتميز بذكاء لغوي مثلاً، فمعنى ذلك أنه متوفِّق في هذا المجال بالمقارنة مع

القدرات الأخرى؛ كما أن هذا الفرد يمتلك هذا التمييز بالمقارنة مع الأشخاص الآخرين في النوع نفسه من القدرة (Gardner, 1987).

إن معظم الناس يسلكون وفق توليفة من الذكاءات لحل المشكلات التي تواجههم في الحياة على اختلاف أنواعها، وبشكل عام، فإن الذكاء لدى معظم الناس يظهر كيفية تأثر كل الذكاءات الأخرى لتشكل منجزاً ثقافياً، هو نتاج توليفة معينة من الذكاءات في معظم الأحيان، فلكي يكون المتعلم عازفاً موسيقياً بارعاً على الكمان ، لا يكفي أن يكون لديه ذكاء موسيقي، وإنما لا بد من أن تكون لديه قدرات بدنية أيضاً، يهيمن عليها الذكاء الجسدي، والمهندس المبدع يتمتع بدرجات متفاوتة من الكفاءة العقلية ذات الطابع الفضائي (التخييلي) والرياضي المنطقي ، والجسدي الحركي (Gardner, 1993). وهذا يدعونا للاهتمام بتدريس المتعلمين وفق أنواع الذكاءات المتعددة ،

فالذكاءات المتعددة، أنواع مختلفة من المؤشرات تظهر القدرات العقلية للمتعلمين أثناء تعلمهم المحتوى التعليمي .

تدرس الذكاءات المتعددة :

أكد جاردنر على أهمية تدريس الطلبة وتعريفهم بالذكاءات المتعددة ، فمن أكثر الملامح النافعة للذكاءات المتعددة أنه يمكن شرحها لمجموعة من الأطفال الصغار خلال فترة زمنية بسيطة، وأضاف أن هذا يعتمد على عوامل منها : حجم الصف، و مستوى نمو المتعلمين، وخلفيتهم وأنواع المصادر التعليمية المتاحة. و أكثر الطرق المباشرة لتقديم الذكاءات المتعددة أن

نشرحها للمتعلمين ببساطة، كأن يسأل المعلم طلابه : كم عدد الطلبة الذين يعتقدون أنهم ذكياء؟ (Armstrong, 1994).

وجد آرمسترونج (Armstrong, 1994) أنه كلما انخفض مستوى الصف زاد عدد الأيدي المرفوعة، وبغض النظر عن عدد الأيدي المرفوعة، على المعلم أن يبين للمتعلمين أنهم كلهم ذكياء، فقد اقترح آرمسترونج أن يرسم المعلم على السبورة فطيرة دائرية مقسمة إلى سبعة مثلثات، ثم يبدأ بشرح النموذج دون ذكر كلمات مثل ذكاء لغوي أو ذكاء رياضي؛ لأن هذه الكلمات قد تكون صعبة على المتعلمين؛ لذا استخدم كلمات سهلة مثل ذكي بالكلام، و ذكي بالحساب، و ذكي بالحركات وهكذا ، كما من الممكن أن نسهل أكثر عند تعزيز هذه الكلمات برسوم توضيحية ، لأن يرسم عند المثلث الخاص بالذكي بالحساب مثلاً عدداً من الأرقام وهكذا.

ومن المفيد أيضاً في توصيل فكرة الذكاءات للمتعلمين طرح أسئلة متعددة خاصة بكل ذكاء مثل:

كم عدد من يستطيع منكم حل مسائل حسابية ؟

كم عدد من أجرى تجربة علمية ؟ هذا فيما يخص الذكاء الرياضي .

كم عدد من يحب الرسم منكم؟

كم عدد من يستمتع منكم بمشاهدة الصور في التلفاز؟ هذا فيما يخص الذكاء المكاني.

وهناك أنشطة يمكن للمعلم استخدامها لتدريس المتعلمين الذكاءات، كالقصص والتمثيل، والقيام بالزيارات الميدانية للمجتمع المحلي، كالكتبة (للذكي في الكلمة)، (والمخابر للذكي في

المنطق)، (و المصنع للذكي في الحركة). كما يمكن دراسة سير الحياة للبارعين في مجالات متنوعة. وهنا يختار المتعلم المكان الذي يرى نفسه فيه مستمعاً، ثم إعادة صورة الفطيرة التي قسمت إلى أجزاء لتمثيل الذكاءات على المتعلمين ، و يستطيع المتعلم الآن أن يضع نفسه في المثلث الأكثر ملائمة له والذي يليه، وهكذا نحقق الهدف في تدريس المتعلمين أنهم ذكاء جمياً (Armstrong, 1994).

استراتيجيات تدريس الذكاءات المتعددة:

إن أي إستراتيجية، مهما كانت متميزة في التدريس، فإنها — حسب الذكاءات المتعددة — لا تخدم كافة الفئات الطلابية إذا اقتصر الاستخدام عليها فقط وحيدة، وذلك بسبب وجود فروق فردية بين المتعلمين يعزى إلى تباين أنواع الذكاءات بينهم. من هنا جاءت فكرة استخدام مدى واسع من الاستراتيجيات لتلائم كافة الفئات من المتعلمين. ومن الاستراتيجيات التي اقترحها آرمسترونج(Armstrong, 1994) في كتابه (تطبيق الذكاءات المتعددة في الغرفة الصحفية)، حيث إن هناك استراتيجيات تدريس خاصة بكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة:

أولاً : استراتيجيات تدريس الذكاء اللغوي: يحتمل أن يكون الذكاء اللغوي هو أسهل الذكاءات في تنمية استراتيجيات تدريس له. أورد آرمسترونج في كتابه عدداً من الاستراتيجيات المناسبة لكي يساهم في تنمية الذكاء اللغوي، و هي :

- السرد القصصي Storytelling : يعني أن ينظر إلى القصص كأداة تدريس حيوية، وحين نستخدم حكاية القصص في حجرة الدراسة تتسع فيها المفاهيم والأفكار والأهداف التعليمية الأساسية التي ندرسها للمتعلمين مباشرة .

- العصف الذهني Brainstroming : أثناء العصف الذهني ينتج المتعلمون كماً من الأفكار اللغوية، التي يمكن جمعها وإثباتها على السبورة أو على شفافية، كأن يدور حول كلمات لقصيدة تؤلف في الصفا، أو أفكار لتطوير مشروع جماعي.
- التسجيل الصوتي Tape Recording: إن المسجل يحتمل أن يكون أكثر أدوات التعلم قيمة في أي حجرة دراسية؛ لأنه يقدم للمتعلمين وسيطاً يعبرون من خلاله عن قدراتهم اللغوية، مما يساعدهم على استخدام مهاراتهم اللغوية في التواصل وحل المشكلات، و التعبير عن مشاعرهم الداخلية .
- كتابة اليوميات Journal Writing: إن الاحتفاظ بدفتر يوميات يتطلب من المتعلمين الاندماج في كتابة يوميات مستمرة وتسجيلها في مجال نوعي، ويمكن أن يكون المجال عريضاً و مفتوح النهاية ، أو محدداً تماماً . و تحتوي رسوماً ونصوصاً و خرائط وصوراً وحوارات وغيرها.
- النشر Publishing: في حجرات الدراسة التقليدية تسلم الأوراق التي تتم كتابتها و تصحح ثم يتم التخلص منها، مما يشعر المتعلم بنوع من الروتين غير المجدى، ولكن عندما يتم نشر ما تم كتابته، وتوعية المتعلمين لضرورة توصيل هذه الكتابات إلى غيرهم والتأثير فيهم عن طريق نشرها عليهم وتوزيعها بينهم.

ثانياً: استراتيجيات تدريس الذكاء المنطقي الرياضي :

من الاستراتيجيات التي تستخدم في تدريس الذكاء المنطقي الرياضي :

- استخدام الحسابات Calculations: ينبغي تشجيع المعلمين على اكتشاف الفرص ليتحدث المتعلمون بالأرقام داخل الرياضيات و العلوم وخارجها، فمواد مثل التاريخ والجغرافيا قد ترکز على نحو منظم على إحصائيات هامة: الأرواح التي فقدت في الحروب، وتعدد السكان في البلاد والأقطار المختلفة، ولكن كيف يتحقق نفس الغرض في دروس الأدب؟ لا ينبغي أن نبحث عن علاقات وروابط بالقوة ما لم تكن موجودة، إلا إذا تضمن الدرس الأدبي تلك الروابط، كان تحتوي القصة على مقدار من الزمن أو عدد من الأشخاص و هكذا ، فمن الممكن هنا للمعلم أن يستثمر تلك الأرقام في مسائل رياضية ذكية.
- التصنيف والوضع في فئات Classification and Categorizations: يمكن إثارة العقل المنطقي بالمعلومات اللغوية أو المنطقية أو الرياضية أو المكانية متى ما وضعت في نوع من الأطر العقلانية، وعلى سبيل المثال في وحدة عن الكلمات في اللغة يمكن أن يصنف المتعلم النص إلى: (اسم، و فعل ، و حرف) .
- طرح الأسئلة السocratic questioning Socratic Questioning: إن حركة التفكير الناقد قد وفرت بديلاً هاماً للصور التقليدية للمعلم باعتباره موزعاً للمعرفة. و في السؤال السocrاطي يقوم المعلم بدور السائل للمتعلمين عن وجهات نظرهم، وبدلأ من التحدث مع الطلبة، يشارك المعلم في حوارات معهم مستهدفاً الكشف عن الصواب و الخطأ في معتقداتهم .
- موجهات الكشف Heuristics: إن موجهات الكشف تشير إلى مجموعة غير محبوبة من الاستراتيجيات، وإلى قواعد قائمة على التجربة و توجيهات و مقتراحات لحل المشكلات

المنطقية، ومن أمثلة هذه الاستراتيجية العثور على مماثلات المشكلة التي نرغب في حلها، أو تفكير وفصل الأجزاء المختلفة للمشكلة.

• التفكير العلمي Science Thinking : ينبغي أن نبحث عن الأفكار العلمية في مجالات غير العلوم؛ لأن يدرس المتعلم تأثير الأفكار العلمية في التاريخ، كتأثير الفنبلة الذرية في الحروب، أو دراسة الخيال العلمي في النص الأدبي (Armstrong, 1994).

ثالثاً: استراتيجيات تدريس الذكاء المكاني:

أما أبرز ما يمكن استخدامه من استراتيجيات في تدريس الذكاء المكاني:

• التصور البصري Visualization: من أيسر الطرق لمساعدة المتعلمين على ترجمة مادة الكتاب والمحاضرة إلى صورة؛ لأن يغمض المتعلم عينيه، وأن يتصور ما درس.

• استخدام اللون: هناك عدة طرق لاستخدام اللون كأدلة تعليم، لأن يستخدم المعلم الطباشير الملونة والأقلام اللامعة وأوراق ملونة .

• المجازات المصورة Picture Metaphors: المجاز هو استخدام فكرة للإشارة إلى أخرى، و الصورة المجازية تعبر عن فكرة في صورة بصرية، ويقترح علماء نفس النمو أن الأطفال هم سادة المجاز و الاستعارة، و المؤسف أن هذه القدرة كثيراً ما تتضاءل مع تقدم الأطفال في العمر، غير أنه على المربيين – على أية حال – أن يبلغوا هذه الإمكانية الكامنة (مستخدمين أحد المجازات)؛ ليساعدتهم على إتقان مادة جديدة .

• رسم تخطيطي للفكرة (Idea Sketching): إن مراجعة مذكرات كثيرة من البارزين

في التاريخ عن فهم، مثل داروين أديسون وفورد ، تبين أن هؤلاء الناس استخدموه الرسومات البسيطة للتنمية كثيرة من أفكارهم القوية، وينبغي أن يدرك المعلمون قيمة هذا النوع من التفكير البصري في مساعدته للمتعلمين على تحديد فهم المادة الدراسية، وفكرة الرسم التخطيطي للفكرة تتضمن أن يطلب من المتعلمين أن يرسموا النقطة المفتاحية.

• الرموز المرسومة (Graphic Symbols) : من أقدم استراتيجيات التدريس

التقليدية تلك التي تتطلب كتابة الكلمات على السبورة، ورسم صورة عليها ، سيماء وأن الصور قد تكون هامة جداً لفهم المتعلمين ذوي النزعة المركزية. وترتباً على ذلك فإن المعلمين الذين يستطيعون أن يدعموا تدريسهم بالرسومات و الرموز البيانية و التوضيحية و التصويرية، وكذلك بالكلمات قد يبلغون مدى أوسع من المتعلمين، و هذه الاستراتيجية تتطلب ممارسة الرسم _على الأقل_ في جزء من الدروس (Armstrong,1994)

رابعاً: استراتيجيات تدريس الذكاء الجسمي الحركي: وتنظر الاستراتيجيات الآتية مدى سهولة تحقيق التكامل بين الأنشطة التعلم الحركي و أنشطة التعلم التي نضع أيدينا عليها و المواد الأكاديمية التقليدية، كالقراءة و الرياضيات و العلوم .

• إجابات الجسم (Body Answers): والأكثر استخداماً لهذه الاستراتيجية أن

نطلب منهم رفع أيديهم دلالة على الفهم ، و يمكن توسيع هذه الاستراتيجيات بعدد من الطرق، فبدلاً من رفع الأيدي يستطيع المتعلم أن يبتسم أو بطرف إحدى

العينين ، ويرفع الأصابع (اصبع واحد ليبين فهماً قليلاً، وأصابع خمسة ليظهر فهماً تماماً)

- مسرح حجرة المدرسة (The class room theater) : لكي نظهر الممثل الموجود في كل متعلم، نطلب منهم تمثيلاً حركيأً للنصوص والمشكلات وغيرها من المواد التي عليهم تعلمها، أو عن طريق لعب الدور الذي يتناول المحتوى ، وعلى سبيل المثال ، قد يمثل المتعلمون مسألة حسابية تتطلب ثلاث خطوات لحلها بإعداد و تمثيل مسرحية من ثلاثة فصول .

• مفاهيم حركية (Kinesthetic concepts) : و تتضمن استراتيجية المفاهيم الحركية و تتطلب إما تقديم المتعلمين لمفاهيم عن طريقة التوضيحات الفيزيقية(الحركية الجسمية)، أو أن يطلب منهم التعبير بالإيماءات عن مفاهيم محددة، أو عن ألفاظ الدرس، ويتطبق هذا النشاط من المتعلمين أن يترجموا المعلومات من نظم رمزية لغوية أو منطقية، إلى تعبيرات جسمية حركية .

- اليidan على التفكير (Hands on Thinking) : المتعلمون الذين يظهرون علامات على الذكاء الجسمي الحركي ، ينبغي أن تتاح لهم الفرصة ليتعلموا بتناول الأشياء أو بصنع الأشياء بأيديهم

خامساً: استراتيجيات التدريس للذكاء الموسيقي :

من بين الاستراتيجيات التي يمكن استخدامها في تدريس الذكاء الموسيقي:

* إيقاعات ، أغاني، نشيد (Rhythms Raps songs) : كان نأخذ جوهر ما ندرسه، و نضعه

في منظومة شعرية، أو منظومة ذات لحن تصلح للغناء.

* جمع الاسطوانات: على سبيل المثال عندما ندرس درساً عن فلسطين و الثورات التي حدثت

فيها ، نقوم بجمع ما يتصل بهذا الموضوع من أناشيد و أغاني . (Armstrong,1994)

سادساً: استراتيجيات تدريس الذكاء الاجتماعي:

من الممكن تدريس الذكاء الاجتماعي للطلبة من خلال الاستراتيجيات الآتية:

• مشاركة الأقران Peer Sharing : المشاركة يتحمل أن تكون أسهل استراتيجيات الذكاء المتعدد في التنفيذ و كل ما نحتاجه أن نقول للمتعلمين استدر نحو شخص قريب منك و اشترك معه في حل مشكلة الدرس .

• تماثيل الناس People Sculptures : إذا كان المتعلمون يدرسون الهيكل العظمي يستطيعون أن يبنوا نموذجاً للهيكل العظمي ، حيث يمثل كل شخص عظمة أو مجموعة من العظام .

• المجموعات التعاونية Cooperative Groups: إن استخدام المجموعات التعاونية لتحقيق أهداف تعليمية مشتركة، هو المكون المحوري للتعلم التعاوني . (Armstrong,1994).

سابعاً: استراتيجيات تدريس الذكاء الشخصي :

بحاجة إنجاح تدريس الذكاء الشخصي إلى توفير ما يلي:

- فترات تأمل لمدة دقيقة: أثناء المحاضرات ينبغي أن يتاح للمتعلمين وقت مستقطع للتأمل والتفكير.

- الروابط الشخصية: **Personal connections**: يصاحب المتعلم من ذوي الذكاء الشخصي العالي سؤال كبير، و هو كيف يرتبط كل هذا التعليم بحياته؟ وهذه الاستراتيجية تقضي بذلك أن تتسع وتربّط التداعيات الشخصية و المشاعر و الخبرات مع تعليمك، و تستطيع أن تقوم بهذا عن طريق أسئلة (كم منكم حدث في حياته كذا..).

- وقت الاختيار **choice Time** : إن إتاحة الفرصة للاختيار مبدأً أساسياً للتدريس الجيد كما أنه استراتيجية تدريس خاصة للذكاء الشخصي (Armstrong 1994)، وتأسساً على ما تقدم ، فإن الباحث يلاحظ أن استخدام الذكاءات المتعددة في التدريس يوفر كما هائلاً من الآليات والاستراتيجيات المتنوعة، التي توفر للطلبة خيارات واسعة أثناء تعلمهم التاريخ، بما ينسجم مع قدراتهم وذكاءاتهم المتعددة

فعالية التدريس سلسلة منظمة من الأفعال يديرها المعلم ويسهم فيها المتعلمون نظرياً وعملياً ليتحقق لهم التعليم (بحبي والمنوفي، ٢٠٠٢) وهكذا، نلاحظ أن طرق التدريس المستخدمة في هذا المجال متنوعة، ولتنمية الذكاءات المختلفة يمكن للمعلم استخدام العديد من طرائق التدريس من أهمها: المناقشة، والاكتشاف ، والتعلم التعاوني، وحل المشكلات، والتعلم الذاتي ، ولعب الأدوار، والألعاب، ومخططات المفاهيم، والتدريس بمساعدة الكمبيوتر (عبيدو عفانة، ٢٠٠٣).

وعليه؛ لا بد من تعديل أدوار المعلم في العملية التعليمية، حيث يقوم المعلم بإعداد الأنشطة والمواد التعليمية لتنمية الذكاء المطلوب مع مراعاة تدريب المتعلمين على استخدام المواد التعليمية

وتوجيههم تجاه الأهداف المنشودة، ولذا، فإن دور المعلم موجه ومرشد وليس شارحاً أو مفسراً

للجانب المعرفية التقليدية .

ومما سبق يتضح جلياً أن المعلم المتميز يستطيع توظيف استراتيجيات متعددة منظورة لتناسب فئات المتعلمين، وتشبع حاجاتهم، وبالتالي يكسبهم مهارات العلم، ويحثهم طوعاً للاندماج والمنعة بفعاليات الحصص الدراسية لمادة التاريخ، وبالتالي الآثار التربوية المختلفة المترتبة جراء تطبيق الذكاءات المتعددة .

الآثار التعليمية التعليمية للذكاءات المتعددة:-

إن استخدام الذكاءات المتعددة في الغرفة الصفيية، يسهم في تحقيق غاية التربية التي تسعى إلى تفعيل أدوار كل متعلم، وتوفير رعاية تعلمية مناسبة ، وهذا يحقق كماً من الآثار التربوية .

فقد أشار آرمسترونج (Armstrong, 1994) إلى أن هناك عدة أمور يجدر الإشارة إليها في مجال الذكاءات المتعددة: كل شخص لديه قدرات في كل أنواع الذكاء المذكورة ، بالطبع فإن قدرات الذكاءات المتعددة تتفاعل مع بعضها بعضاً، بطرق فريدة ومختلفة من شخص لأخر. بعض الناس يظهر بأن يملك مستويات عالية جداً من تفاعل هذه الأنواع أو معظمها، والبعض الآخر يبدو أنه يفقد كل هذه التفاعلات ولكن يملك المظاهر الأساسية لأنواع الذكاء المذكورة. المعظم يقع في المنتصف بين قدرات عالية ومتطرفة جداً في بعض أنواع الذكاء، متواضعة في بعض الأنواع، ويشكل نسيبي تحت التطور في الأنواع المتبقية. ومعظم الناس يطورون كل ذكاء إلى مستوى كافٍ من الكفاءة، وتعمل الذكاءات في العادة بشكل جماعي وبطرق متعددة.

أما المتعلمون الذين يعانون من صعوبات التعلم، فيظهرون عيباً ومشاكل في الذكاء المنطقي الرياضي أو الذكاء اللغوي (الشفوي)، ويظهرن فزعة في الأنواع الأخرى، وغالباً المدارس تصب معظم اهتمامها على الذكاء المنطقي واللغوي. وبتعبير آخر يجب أن يقدم المعلم المادة الدراسية داخل غرفة الصف على شكل يرتبط مباشرة بأنواع الذكاءات المتعددة.

ومن المفترض أن يدرك المعلم الناجح أنه يتعامل في حصته الصفية مع جميع أطياف المتعلمين، وليس مع فئة ما تستجيب له وفق نظريته القائلة " بأن الأسرع هو الأذكي " وأن على المعلم أن يتبع عن مهارة إصدار الأحكام التي يستعملها فقط في تحديد المتعلمين بأنهم حالات ميلوس منها تعلمياً، فقد حان الوقت ليدرك المعلم بأن كل المتعلمين أذكاء، وأنهم ينتظرون منه اكتشاف هذه القدرات وحسن استغلالها وتوجيهها.

يسأله جون جودلاد (المشار إليه في حسين ، ٢٠٠٥) عن المعنى الكامل والهدف مما يكتسبه المتعلمون الذين يجلسون ويستمعون أو يودون تمرينات متكررة ورتيبة سنة بعد أخرى، وجزء من المخ يعرف باسم Mogovn's Brain يستثار بالجدة، ويبدو له أن المتعلمين ينفقون ١٢ عاماً من المدارس يدرسو دون أن يخبروا الجدة، أي أن جزءاً من مخهم يبقى في سبات، وعليه؛ يجب أن تسعى المدرسة لتشجيع مزيج فريد من الذكاءات في كل المتعلمين وتقيم نمواً هم على نحو منتظم بطرق عادلة ذكائياً . والمطلوب، إيجاد مدخل تربوي يتحدى المعتقدات الساذجة عند الطلبة، وينير الأسئلة لديهم، ويدعو إلى منظورات جديدة ، وفي النهاية يوسع عقل الطالب إلى النقطة التي يستطيع فيها أن يطبق المعرفة المقصودة على مواقف جديدة وسباقات حديثة عن طريق ما يطلق عليه (الموجهات الكريستوفورية) .

فال المتعلّم الذي لديه ذكاءات معينة، يتّصف تفكيره في مجالها بالجودة؛ ولهذا، فإنّ إدارة التفكير وتنظيمه، تساعد في تنمية الذكاءات المتعددة لدى المتعلّمين، وتعتبر هذه الاستراتيجيات هامة للتعليم في غرفة الصف، وخاصة عندما يسعى المتعلّمون إلى تعديل مسارات تفكيرهم وإعادة تنظيم أفكارهم مما يصلّل ذكاءاتهم ويكتسبهم قدرة على التعامل مع المواقف الصعبة بابداع ، ولذا ينبغي أن نركّز على كيفية اكساب المتعلّمين الذكاءات المتعددة في التدريس الصفي؛ حتى يصبحوا جاهزين للتفاعل مع الآخرين بأساليب تتفق مع مبادئهم وقيمهم (عفانة والخزندار، ٢٠٠٧) . وقد توصل جاردنر (Gardner, 1999)، في إطار تطوير إكساب المتعلّمين للذكاءات المتعددة إلى الحقائق التالية :

- * تنتقد النظرية فكرة أنّ هنالك ذكاء واحداً يولّد به المتعلّم ولا نستطيع تغييره .
- * معظم اختبارات الذكاء الحاليّة تهتم بكلّ من اللغة والمنطق (نوعين فقط من الذكاءات المتعددة) .
- * كل متعلّم لديه كل هذه الانواع من الذكاءات ولكنها تختلف في ضوء الوراثة والبيئة والخبرات .
- * لا جدوى من القول إنّ هذا المتعلّم لديه ذكاء . فما الذي يفيد عندما نعلم أن نسبة ذكاء المتعلّم ما (٩٠) أو (١١٠) أو حتى عندما تقفز إلى (١٢٠)؟ ولكن الأهم أن يقدم هذا المتعلّم شيئاً ذا قيمة في إطار مجتمعه .
- * يجب إعطاء الفرصة للمتعلّمين ليقوموا بتنفيذ ما استوعبوا .
- * ينبغي التركيز على عمل المتعلّم (Student work)

كل متعلم لديه خليط فريد لمجموعة ذكاءات نشطة ومتعددة ،
يجب منح كل متعلم الفرصة لكي يتم تنمية الذكاءات المتعددة لديه ،
استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة، يمكن أن يسهم في تنمية وتطوير نوع آخر من
أنواع هذه الذكاءات المتعددة وتطويرها ،
إن هذه الذكاءات لا تعمل منعزلة بعضها عن بعض .

وقد أكد كامبل (Campbell, 1994) إلى أن أوجه الاستفادة التي يمكن الحصول عليها، إذا
ما استخدمنا الذكاءات المتعددة، هي: تنمية شخصية المتعلم، وتحقيق الاستيعاب والفهم والتمييز ،
وتنمية وتطوير مستويات أداء المتعلم، وبناء المهارات الأساسية لديه في القراءة والكتابة، وتنمية
القدرة على التعامل مع الموضوعات الدراسية المعقدة، ومهارات البحث والحواسيب، وتنمية القدرة
على القيادة، وإنشاء ثقافة التفكير في الصنف، وتحقيق نموذج المدارس الذكية . كما أن استخدام
الذكاءات المتعددة ينطلق من التأكيد على قدرة المتعلم على توليد إجابات متنوعة وأصلحة للأسئلة
المطروحة عليهم، ويوهلهم إلى الاشتراك في المؤتمرات العلمية وإسهامهم فيها، مما يسهم في تقييم
وتطوير خبراتهم وقدراتهم، وتحقيق اشتراك فعال في تطوير العملية التعليمية . كما أن ذلك يتطلب
الاهتمام بملف الإنجاز (Portfoliois) من أجل تحقيق تقدم المتعلم في الفصل الدراسي، وتوثيق
كل قدرات المتعلمين في المدارس .

ويمكن تقوية الذكاءات المتعددة، سواء أكانت قوية أم ضعيفة، من خلال تحديد الأنواع
القوية ، والأنواع الضعيفة (جوانب القوة والضعف)، وذلك من خلال تضمين المحتوى التعليمي

أنشطة تعليمية متعددة مرتبطة بكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة لتنمية القدرات الضعيفة (Chapman, 1993).

وقد أكدت التطبيقات التربوية للذكاءات المتعددة فاعليتها في تحسين مستويات التحصيل لدى المتعلمين ورفع مستويات اهتماماتهم تجاه المحتوى التعليمي وإمكانية استخدام الذكاءات المتعددة، كمدخل للتدريس بأساليب متعددة (عفانة والخزندار، ٢٠٠٧). وهكذا فالذكاءات المتعددة تدعى المتعلمين إلى فهم قدرات واهتمامات المتعلمين تمهدًا لاختيار الطريق الذي تناسبهم للدراسة،

يعتقد جاردنر (Gardner, 1999) أنَّ التغيير الذي تحدثه نظريته في عملية التعليم والتعلم يستوجب أساليب وإجراءات مختلفة في التقويم، وتقترن النظرية نظاماً تقويمياً لا يعتمد على الاختبارات المعيارية التي يتم التعبير عن خاللها عن تحصيل المتعلم برقم (علامة)، وتعتمد بالدرجة الأولى على ملاحظة أداء المتعلمين في موافق حياتية حقيقة، أي موافق شبيهة بما يمر مع المتعلم في حياته الواقعية . وقد اقترح أساليب وإجراءات متنوعة منها:

– السجلات الوصفية : يقوم المعلم بعمل سجل لكل متعلم يقرر فيه الإنجازات التعليمية التحصيلية و التفاعلات مع الزملاء و المواد الدراسية .

– عينات من أعمال المتعلمين : يخصص المعلم ملفاً خاصاً بكل متعلم يضممه عينات من عمل المتعلم .

– أشرطة الفيديو: تستخدم لتسجيل قدرات المتعلم في مجالات يصعب توثيق أنشطتها مثل(التمثيل، اللعب) .

- التصوير الفوتوغرافي : وذلك لحفظ الأنشطة التي يؤديها المتعلم (مثل تجربة، مشروع، رحلة).
- مجلة المتعلم: حيث يقدم المتعلمون خبراتهم في المدرسة، من خلال هذه المجلة (رسومات، أشكال مقالات).
- رسومات بيانية ومخيطات: يحتفظ بها المتعلم و تمثل إنجازاته (عدد الكتب التي قرأها المتعلم، مدى التقدم نحو هدف معين)
- الرسم الاجتماعي: و بين علاقات المتعلم و تفاعلاتة في الصف .
- الامتحانات غير الرسمية: و تستخدم لجمع معلومات عن قدرة الطالب في مجال معين.
- الاستخدام غير الرسمي للاختبارات المعيارية: تمكن من عدم التقيد الدقيق بتعليمات هذه الاختبارات مثل تلك الخاصة بالوقت، و كيفية الإجابة، حيث يقوم المعلم بقراءة التعليمات للمتعلمين ، ويعطيهم الفرصة للإجابة بطرق مختلفة عن السؤال الواحد (كتابة، الرسم، الصور).
- مقابلات المتعلمين : مقابلة المتعلمين دورياً لمناقشة تقديمهم التحصيلي، وكذلك أهدافهم واهتماماتهم، و من الضروري حفظ سجل لهذه مقابلات .
- استخدام الاختبارات محكية المرجع: هي اختبارات تبين ما استطاع المتعلم إنجازه و ما لم يستطع.
- قوائم الشطب: حيث يشير المعلم إلى المهارات التي أتقنها المتعلم بإشارة معينة.
- الخرائط الصحفية : يرسم المعلم خارطة للصف يبين موقع الأثاث الصفي و زوايا الأنشطة الصحفية، ويعمل نسخاً، و يشير يومياً إلى أنماط الحركة، و النشاط، و التفاعل الذي تحدث في

أجزاء الصف المختلفة، و يكتب على الخارطة أسماء المتعلمين الذين اشتركوا في الأنشطة المختلفة .

– استخدام أجندة شهرية : حيث يدون المتعلم كلّ على أجندته الخاصة أنشطته اليومية ، ويقوم المعلم بجمع هذه الأجندة في نهاية كل شهر دراستها .

مما سبق يتضح لنا أن التقييم الذي ذكر يختلف اختلافاً واضحاً عن التقديم التقليدي الذي يحصر المتعلم في القلم والورقة ، لأن التقييم الواقعي يتميز بتوفير بيئة تعليمية مشابهة للحقيقة ، و تعطي فرصاً متعددة للمتعلم لتقديم أفضل ما عنده ، كما توفر مصادر عديدة للحكم على تحصيل المتعلم وتقدمه ، و تبين نقاط القوة والضعف عند المتعلمين ، مما يساعد المعلم على متابعة المتعلمين بشكل عملي أكثر نفعاً من الطرق التقليدية .

لقد أصبح الاهتمام بالاختبارات التحريرية في تضاؤل في الفصول الدراسية اليوم، إذ يتعلم الطلبة بأساليب كثيرة متنوعة، وذلك يسهل الوصول إلى المتعلمين بيسراً، كما نتساءل عن حالة الإبداع عند المتعلمين إذا حررناهم من قيود الاختبارات المعتادة. وعليه، فعند البدء في السعي وراء أشكال أكثر فاعلية للتقييم ، نجد أن المواقف التي يمكن فيها متابعة المتعلمين عندما يمارسون المهارات، ويحلون المشكلات، ويصمّمون المنتجات الجديدة ، وهي بمثابة وسيلة للوصول إلى ترتيبهم الطبيعي، وذلك يتطلب استخدام التوثيقات مثل السجلات الوصفية، وعينات العمل، والتسجيلات السمعية البصرية ، واستخدام تشكيلة متنوعة من أشكال التقييم، يقدم نظرة حضارية أكثر انصافاً للمتعلم ، فعندما يستخدم المعلمون هذه الأنواع من أدوات التقييم مع المتعلمين فإن الأهمية كلها تنصب على القدرات التي يمتلكها المتعلم ، ولكي نعرف

ما هو في إمكانه، وما الذي يحاول أن يصل إليه، سيماء وإن الكثير من المتعلمين الأذكياء قد نعثوا بالغباء أو بطيئي الفهم أو أنهم متواضو الذكاء بسبب أن أدوات تقييمهم كانت ضيقة الأفق؛ لدرجة عدم السماح للمتعلم بإظهار ما يعرفه حقاً، أما التقييمات البديلة فتشجع المتعلم بصورة أدق، وبالتالي سيتوج عملهم حتماً بناتج يضيف إلى ذاتهم وإلى الآخرين قيمة عالية (Armstrong, 1994)، كما وأشار حسين (٢٠٠٣) إلى أن أسهل الطرق لتقديم العون إلى المتعلمين لتحديد نقاط قوتهم وضعفهم هي تزويدهم بقوائم يستمتع بأدائها هؤلاء المتعلمين، فإذا هناك ابتعاد عن استخدام الطرق التقليدية للتقييم، واللجوء إلى وسائل أخرى تناسب مع الذكاءات المتعددة منها: (الملاحظة اليومية، التسجيلات الصوتية، التسجيل بالفيديو، التصوير الفوتوغرافي، السجلات الكتابية والقصصية، عينات من الاعمال، مجلة المتعلم).

وهكذا فإن إجراءات تقييم الطلبة عند استخدام الذكاءات المتعددة، تقود إلى استخدام إجراءات متنوعة، يختص فيها المعلم ملفاً لكل متعلم، يحوي فعاليات مكتوبة وبصرية وسمعية وطبيعية وأدوات التقويم البديل والاختبارات محكية المرجعة.

إن استخدام الذكاءات المتعددة تفتح المجال لأنواع واسعة من استراتيجيات التعليم التي يمكن تطبيقها في الغرفة الصافية. حيث لا يوجد مجموعة واحدة من الاستراتيجيات تلائم جميع المتعلمين في كل الأوقات. كل المتعلمين يملكون مواهب مختلفة في الأنماط المتعددة للذكاء، ولذلك فإن استراتيجية معينة تبدو ناجحة جداً لمجموعة من المتعلمين وغير ناجحة لمجموعات أخرى. فعلى سبيل المثال فإن نصوص الكتب التي تتمكن المعلمين من استخدام الوزن الشعري والإشاد كوسيلة تعليمية سيلاحظون أن المتعلمين المحبين للموسيقى يستجيبون بشكل حماسي لهذه

النصوص على عكس المتعلمين غير الموسيقيين، الذين لا يستجيبون بدرجة عالية وعلى السياق نفسه، فإن توفير الصور والأشكال في الكتب سيؤثر بدرجة كبيرة على الطلاب المتأثرين بالمساحة، وربما له تأثير مختلف على المتعلمين الذين تكون توجهاتهم لغوية أو جسدية .(Silver, strong, perini, 1997)

إن المعلمين مطالبون ببناء المرونة عند المتعلمين في مواجهة التحديات الشخصية والمجتمعية، والمقصود بالمرونة مجموعة من الصفات التي توفر للمتعلمين القوة والجلد لمواجهة العقبات الشاملة التي تعرّض سبيل حياتهم. ونتساءل عن واقع الفرص التي توجد على مستوى المدرسة والصف الدراسي وفق المنهج المدرسي لبناء المرونة عند المتعلمين في الوقت الذي يمكن أن تلزم كل المدارس نفسها ببناء المرونة عند المتعلمين . ولقد أشارت نتائج البحث إلى أن المتعلمين الذين يتركون المدرسة كل يوم ويفترض أنهم شاركوا في خبرات معينة هم المتعلمون يتركون المدرسة متقللين حول مستقبلهم التربوي والشخصي، وهذه الخبرات هي التي تمدهم بالبيئة القوية، أو الأصلية، للنجاح الأكاديمي (كفاءة) وتعزز (الانتماء) للمجتمع الذي يعيشون فيه وتندعم مشاعر المتعلمين بأنهم قد أسهموا إسهاماً حقيقياً لمجتمعهم (الفائدة والجدوى)، كما أن تلك الخبرات يجعلهم يشعرون بالفاعلية، وعلى العكس، فإننا نعرف أن المتعلمين الذين يشعرون بمشاعر الفشل والاغتراب وعدم الفائدة والعجز (وقد تندعم هذه المشاعر خلال خبراتهم المدرسية) عادة ما يكونوا شباباً ضعيفاً فقير التجهيز لمواجهة المواقف المتعددة. وغرس هذه المشاعر الإيجابية يكون بالخبرات التربوية المخططة في البرنامج المدرسي اليومي المتاح لكل متعلم، وذلك سيساهم في تحقيق خبرات المدرسة الثرية (الأعسر و كفافي، ٢٠٠٠) .

إن السؤال الأكثر تحدياً في أيامنا هذه يتمثل في : ما الذي يمكن أن نغيره لكي نساعد المتعلمين على تحقيق النجاح في الحياة ؟ وكيف يمكن أن نوفر لهم فرصة تعليمية أفضل وإكسابهم المهارات الازمة لإنجاح أدوارهم في الحياة؟ سيمانا وإننا لا بد أن نعترف بأن الذكاء الأكاديمي لا يُعد المرض في الواقع لما يجري في الحياة، لذا لا بد من إعداد منهج دراسي متتطور يطبق مشروع تحليل القدرات والمواهب، ويستهدف استنبات وتنمية هذه المواهب والقدرات، لا تجاهلها أو إحباطها، حتى تصبح المدارس مصدراً لتعلم مهارات الحياة، يشعر فيها المتعلم بالإشباع والتمكّن، ونساعده على التوجّه إلى مجال يناسب مواهبه وقدراته، ونقوم برعايتها وتنميّتها (جولمان، ٢٠٠٠) .

الذكاءات المتعددة والكتب المدرسية

إن إنجاح التطبيق الفعال للذكاءات المتعددة، يتطلب إجراء الإعداد والتغيير والتطوير المناسب لعناصر العملية التربوية وفق أنواع الذكاءات المتعددة، ومن أبرز هذه العناصر ما يتعلّق بالكتاب المدرسي الذي يجب أن يستجيب مؤلفوه لمعايير التطوير وفق الذكاءات المتعددة، وفي ضوء الذكاءات المتعددة يتوجب مراجعة المنهاج المدرسي كما يلي :

- (١) تطوير المنظومة المعرفية للمنهاج بما يتلاءم مع جميع المتعلمين، من خلال مخاطبة الذكاءات المتعددة، التي يمتلكونها ومحاولة تنمية الذكاءات التي لا يمتلكونها .
- (٢) مراجعة نظام التقويم القائم، الذي يقيس ما لا يعرفه المتعلم أكثر مما يعرفه .
- (٣) التوسيع في مضمون المنهاج، ليشمل تعددية في المواد والأسطر التعليمية، وهذا يتطلب من واضعي المناهج إعادة هيكلتها وإدارتها .

٤) تعديل النظام المدرسي بحيث يكون هناك مراكز متعددة تلبي الذكاءات المتعددة وتصقلها مثل (المركز الرياضي، اللغوي، مركز الأشغال، مركز المشاريع ، مركز التواصل عفانه والخزندار، ٢٠٠٣).

ويؤكد جاردنر(٢٠٠٥) بأننا حينما نفكر في تأليف الكتب المدرسية لا بد من الانتباه لأفكار أنواع الذكاءات المتعددة وتضمينها في الكتب المدرسية عموماً ، وفي كتب التاريخ خاصةً، إن الأفراد الذين يتمتعون بقدرات، وتمت تتميّتها بالكامل، سوف يفكرون كما يفكّر العلماء.

- فكر في استخدام المصطلح الأكاديمي الأنسب، حيث طرح واقتراح مصطلحات مثل المهارات أو القدرات، والموهبة ، والبراعة وأخيراً اختيار - الذكاء.
- كل منا يمتلك مزيجاً فريداً من أنواع الذكاء.
- إننا جميعاً لسنا متطابقين، وليس لدينا أنواع الأذهان نفسها، والتعليم لن يكون فعالاً إلا إذا تم الأخذ بهذه الاختلافات ولم يتم إنكارها أو تجاهلها.
- من الممكن أن يعمل أي منهج تعليمي موحد على خدمة نسبة قليلة من المتعلمين بشكل أفضل .
- هناك أدلة كثيرة على فاعلية المدارس التي تأثرت بالذكاءات المتعددة بشهادة الإداريين، والأباء، والمتعلمين ، والمعلمين.
- إعداد مناهج دراسية ثرية بالذكاءات المتعددة (إعادة هيكلتها لتدعم أنواع الذكاءات).

- يمكن أن يكيف بعض المعلمين مناهجهم المدرسية لكي يمكن تقديمها من خلال أنواع الذكاءات المتعددة.
- توفير أنشطة لإثراء وتغذية أنواع معينة من الذكاءات المتعددة.
- يمكن تقديم مواد الدراسات الاجتماعية من خلال الذكاءات المتعددة.
- سيكون المتعلم قادرًا على تذكر واستيعاب حقائق جوهرية في التاريخ، وعلى استيعابها، والتعليق على فصص التاريخ الإخبارية (إذا ما تم استخدام الذكاءات المتعددة كالمشاهدات والمعايشات، الكمبيوتر ، مناظرات ، ... الخ).
- نحن نتعلم لكي نستطيع أن نسجل الأحداث التاريخية المهمة في حياتنا، ونكتب المهارات لإثراء فهمنا للموضوعات والأفكار المهمة. وليس لكي نقرأ، ونكتب، ونحسب.
- استخدام الذكاءات المتعددة مهم لإثراء فهم المتعلم، سيما في دراسة التاريخ وعلى سبيل المثال: في منهج دراسي حول تاريخ الغرب ينتقل المتعلم من "أفلاطون" إلى "الناتو" خلال ستة وثلاثين أسبوعاً "العام الدراسي". فذلك مدعوة لضرورة استخدام أنواع الذكاءات المتعددة في تبسيط تعلم الأحداث التاريخية خلال هذه المرحلة الزمنية الطويلة ،
- البرنامج الدراسي يستحق الثناء والتقدير إلى المدى الذي تسلط فيه الأضواء على أهمية الذكاءات المتعددة.

- الذكاءات المتعددة الأكثر فائدة عندما يلجأ إليها لخدمة هدفين تعلمين، أولهما: مساعدة المتعلمين على تحقيق أدوار الكبار ذات القيمة، ويتمثل الهدف الثاني: في مساعدة المتعلمين على السيطرة على مواد معينة في المنهج (تحسين الفهم الخاص بدراسة التاريخ لفهم الخاص بمخطط، أفعال، وعواقب وتصرفات الناس في الماضي).
- المنهج القائم على الذكاءات المتعددة يوفر إمكانية واسعة : يشير عدداً من الأسئلة :
 - لماذا ندرس؟ ما الذي سوف يتذكره المتعلم؟ ما المحتوى الذي يتم السيطرة عليه؟
 - ربط المواد بالأفكار الأساسية (الدراما : يستشهد بأمثلة تاريخية بحيث يجعل المتعلم أكثر قوة والتعلم أكثر فائدة إذ تصبح المادة العلمية تحت السيطرة).
- يشجع جاردنر المتعلم في دراسة التاريخ للتعامل مع التحديات : إجراء مناظرات وتجارب ومقابلات ، وخلق أعمال فنية تحفي ذكرى أبطال المقاومة، واستخدام التكنولوجيا.
- بدأت الذكاءات المتعددة في اختراق المجتمع بصورة أكثر اتساعاً، حيث استحوذت على اهتمام المعاهد العلمية والمدارس والمتاحف وبدأت بالتأثير على مثل هذه المؤسسات.
- عند تطبيق الذكاءات المتعددة، يشعر المعلمون بأنهم ملتزمون بالوصول إلى كل المتعلمين بفاعلية.

• تحرّك الذكاءات المتعددة في مجال التعليم فقد امتد الاهتمام في مرحلة التعليم

الابتدائي، والثانوي والجامعي.

• إذا كانت الألفية السابقة قد بشرت بمزيد من الديمقراطية؛ فإن هذه الألفية تبشر بمزيد

من التفرد (ليس بمعنى الأنانية أو البحث عن الذات)؛ ولكن بمعنى التقدير والاحترام

لكل متعلم.

ويشير حسين (٢٠٠٥) بعد مراجعة شبكات الانترنت، أن المعلمين بعد تجربتهم القيام

بعض الاستراتيجيات المتعلقة بالذكاءات المتعددة واستخدام التقييم الخاصة بها، في جميع الحالات

اندهشوا من الدرجة التي وصلوا بها إلى المتعلمين.

وتأسيساً على ما تقدم ، تبرز الحاجة التربوية إلى ضرورة مواكبة المستجدات التربوية

من خلال إجراء التطوير وفق الرؤى التربوية، ضمناً لمواكبة الأفكار التربوية وتضمينها في

الكتب المدرسية، وبناء على هذا ، فإن المناهج والمواد المدرسية مطالبة بتنوع المحتوى التعليمي

وتنوع المداخل للهدف التربوي نفسه، وتكيف المادة التعليمية حسب الذكاءات والمهارات

المتوفرة لدى المتعلمين. ومن ثم الارتقاء بها .

ويرى الزاكي (٢٠٠٠) أن بناء الكتب المدرسية وفق الذكاءات المتعددة يحقق مجموعة

من النتائج التربوية الإيجابية ذكر منها:

١. تمكين المتعلمين ذوي الذكاءات المختلفة من التعلم المستهدف، عوض أن تكون الاستفادة

متوقفة على المهارات اللغوية أو الرياضية.

٢. إعطاء فرص لتعزيز وتنمية التعلم للمادة نفسها، حيث إن توسيع وسائل تقديمها يمكن المتعلم من التعامل مع المحتوى نفسه وبكيفيات مختلفة، مما يسهل الاستيعاب وتثبيت التعلم.

٣. تمكين المعلم أو المدرسة من ضمان مشاركة أكبر من المتعلمين ومن ثم تحقيق نتائج أحسن وضمان مستوى أعلى من النجاح في النظام المدرسي.

٤. تحقيق الإنصاف بين المتعلمين ذوي القدرات والميول المختلفة.

بعد بناء الكتب المدرسية وفق الأسس والمعايير العالمية ضرورة تربية، وبعد تنفيذها، لا بد من متابعتها بعمليات تقويم مستمرة، وبمجموعة من التقارير والبحوث والدراسات؛ وذلك للوقوف على مدى تحقيق الكتاب لأهدافه، ومن أبرز دواعي تطوير الكتب المدرسية ، والتغيرات التي طرأت على المتعلم والبيئة والمجتمع والاتجاهات العالمية، والمقارنة بأنظمة أكثر تقدماً، ولا بد أن يستند التطوير على دراسات علمية للمتعلم، والبيئة والمجتمع والاتجاهات العالمية، وعلى تخطيط سليم للتطوير . وذلك باستخدام أسلوب تقدير أو تقييم الحاجات والاهتمامات والقدرات للمتعلمين (سعادة وإبراهيم ، ٢٠٠٤ ؛ والوكيل والمفتى، ٢٠٠٥)

هناك مجموعة من الخطوات التي تتبع عند القيام بعملية تطوير للكتب المدرسية، وقبل البدء في عملية التطوير، لا بد من الإحساس بضرورة الحاجة إلى التطوير، وهناك مجموعة من العوامل التي تسهم في تدعيم هذا الشعور، مثل: هبوط مستوى المتعلمين وشكواهم من سوء الكتب الحالية، ونتائج البحث التقويمية، والطلع إلى بلدان استطاعت أن تطور كتبها بنجاح، وبعد ذلك يتم دراسة الواقع الحالي على ضوء الاستراتيجية المرسومة، ووضع خطة للتطوير من حيث

بلورة النتائج وترجمتها إلى مواقف تعليمية، وتحديد مجالات وجوانب التطوير في المحتوى التعليمي، والطرق والأساليب والوسائل، والتقويم والتخطيط التفصيلي لجوانب (المادة المطورة)، ثم تجريب المادة التعليمية المطورة، من خلال اختيار عينة من المدارس لإجراء التجربة، وتحليل النتائج التي يتم التوصل إليها، وإدخال التعديلات (سد الثغرات) التي تظهر أثناء التجربة السابق، وبعد ذلك الاستعداد للتنفيذ (الوكيل والمفتى، ٢٠٠٥).

ويمكن توقع نجاح الوحدة المطورة عند تنفيذها، إذا شعر المعلمون بأهمية الحاجة إلى الوحدة المطورة، وإذا لم يتسم تغيير الوحدة بالتعقيد، وتم شرحه بوضوح للمعلمين، وإذا تم توفير المواد التعليمية التي تدعم الوحدة المطورة للمعلمين القائمين على عملية التنفيذ، وإذا كان التجربة الأولى للوحدة المطورة ناجحة، وإذا تحمل مدير المدارس المسؤولية في تنفيذ الوحدة المطورة في مدارسهم، وإذا تم وضع خطة لعملية الانجاز بحيث تقييد في متابعة عملية التنفيذ (سعادة وإبراهيم، ٢٠٠٤) .

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية أجرى الباحث مسحًا شاملًا للدراسات السابقة، التي لها صلة بموضوع الدراسة؛ وذلك بهدف الاستفادة من منهجيتها وأدواتها البحثية، واجراءاتها ومعالجاتها الإحصائية في تنفيذ الدراسة الحالية. حيث تم ترتيب هذه الدراسات وفق التسلسل للزمني من الأقدم إلى الأحدث، وقد ارتأى الباحث : تصنيف هذه الدراسات ضمن محورين هما:

المحور الأول: الدراسات التي تناولت الذكاءات المتعددة في مباحث الدراسات الاجتماعية .

المحور الثاني: الدراسات التي تناولت الذكاءات المتعددة في بقية المواد الدراسية ،

أجرت ببني (Baney,1998) دراسة بهدف وصف خبرات معلمي الصف الخامس الأساسي في أمريكا باعتبارهم يعملون معاً في تطبيق استراتيجيات تدريس قائمة على نظرية الذكاءات المتعددة، وقد تم استخدام دراسة الحالة والملاحظة لجمع بيانات الدراسة، عندما قام المعلمون بالخطيط والبدء في دمج استراتيجيات التدريس القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في وحدة دراسية لمادة الدراسات الاجتماعية ، وتم ترتيب البيانات التي تم جمعها زمنياً بطريقة السرد التدريسي ، وإدخال جوانب مختلفة لتجارب المعلمين الفردية والجماعية بعد قيامهم بدمج أنواع الذكاءات المتعددة في التعلم والتعليم ، وكان الهدف من جمع البيانات تحليل استخدام المصادر المتعددة للمعلومات؛ من أجل وصف تجربة محاولة المعلمين لدمج هذه الاستراتيجيات في ممارساتهم التدريسية، ولتحديد الأفكار البارزة المتعلقة بتنفيذ الذكاءات المتعددة ،

وأشارت نتائج الدراسة إلى اكتساب المعلمين فهم أعمق لعملية تنفيذ الذكاءات المتعددة وإنهم قد قاموا باتخاذ قراراتهم الخاصة، حول استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في صفوفهم، وأشارت خبرات المعلمين في هذه الدراسة إلى تقديم رؤى داخلية، ومقاييس تتعلق بالتغيير التعليمي وتضع الذكاءات المتعددة في إطار الممارسة، وقد عزز المشاركون معرفتهم بنظرية الذكاءات المتعددة واكتسبوا رؤى داخلية ذاتية في ممارساتهم التدريسية من خلال ردود فعلهم الشخصية وتفاعلاتهم مع بعضهم البعض.

أجرت سنایدر (Snyder, 1999) دراسة هدفت التعرف إلى العلاقة بين أنماط التعلم، والذكاءات المتعددة، والتحصيل الأكاديمي في مادة التاريخ، وقد تكونت عينة الدراسة من (١٢٨) طالباً وطالبة ، من طلبة المدارس الثانوية الحكومية، تميزت بالاختلاف العرقي فيها، ويأخذون مساق التاريخ الأمريكي الإجباري، وتكونت أدوات جمع البيانات من : المشاهدات والمقابلات مع الطلبة والمعلمين ،

وأظهرت نتائج الدراسة أن الإناث أظهرن قوة أكبر من الذكور فيما يتعلق بالذكاءات الآتية: (الذكاء الاجتماعي، والذكاء اللغوي، والذكاء الموسيقي) ، بينما كان الذكور مهووبين أكثر من الإناث في الذكاءات الآتية: (الذكاء الجسدي، والذكاء المنطقي - الرياضي، والذكاء المكاني)، وأبدت الطالبات تشوقاً للعمل وحدهن، بينما أظهرت الطالب ميلاً للعمل في مجموعات .

وقام وذرز(Withers,1999) بإجراء دراسة تحليلية وصفية لمادة الدراسات الاجتماعية للصف السادس الأساسي، في مجتمع ريفي؛ بهدف تقديم الثقافات من خلال استخدام الأغاني الفلكلورية، لتعزيز الوعي والاحترام الثقافي، وكان وذرز ذاته المعلم ، وقد تم إجراء

الدراسة في مدة زمنية مقدارها أربعة أسابيع ، وتم جمع المعلومات فيها حول تقديرات الطلبة ووعيهم للفروقات الثقافية والأوضاع الاجتماعية داخل هذه الثقافات ،

وباستخدام هذه الأغاني الفولكلورية حق وذرز والطلبة ما يريدون معرفته، من خلال تطبيق النظرية البنائية، ومراسيم الذكاءات المتعددة، وعززت الدراسة دمج أنماط متعددة في التدريس حول الناس ذوي العادات والقناعات المختلفة . واكتسب الطلبة احترامهم لذاتهم وزملائهم ، وكان هناك تغيير في إدراكاتهم للعالم من حولهم . وعزز استخدام وذرز للأغاني الفولكلورية باعتبارها نصاً من إدراكات الطلبة واتجاهاتهم الثقافية الأخرى ولثقافتهم خاصة ، مما عزز المثل الجمعية للثقافات القائمة معاً ، والانسجام الجماعي ، والالتزام ، والوطنية .

وقامت بيكانكو (Picanco, 1999) بإجراء دراسة هدفت إلى تقييم مدى تأثير برنامج الموهوبين ، وإدراكات الطلبة والمعلمين للفروقات المنهجية في البرنامج المدمج، القائم على نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر ، وحاجات التنمية المهنية للمعلمين ، وتم الاعتماد على الاستبيانات والمقابلات لجمع البيانات من عينة الدراسة التي تكونت من طلبة الصف الرابع والخامس الأساسي ومعلميهما ، وتم تحليل البيانات بالاحصاءات الوصفية ، واختبار يو للتفريق بين استجابات الطلبة والمعلمين في الاستبانة ،

وأوضحت نتائج الدراسة أن المعلمين كانوا يفرقون بين المناهج ، حسب الذكاءات المتعددة مرة واحدة على الأقل في الغرفة الصفية ، وأظهر المعلمون استخدام استراتيجيات متفاوتة أكثر مما هو عند الطلبة ، وتم استخدام طرق التدريس غالباً لتلبية حاجات الطلبة ، وبخاصة أثناء قيامهم بالمشاريع والجماعات المرنة ، والنشاطات متعددة النماذج . وكانت أسهل الموضوعات لتلبية

الذكاءات المتعددة قد ظهرت في الدراسات الاجتماعية واللغات، وأظهر الطلبة فيها أنهم شعروا بتحسن فيما يتعلق بقدراتهم الدراسية ، إلا أن الطلبة والمعلمين اتفقوا على أن المنهاج الخاص بالموهوبين يحتاج إلى مراجعة لنقديم مزيد من الأنشطة الداعمة، وأظهرت حاجات التطوير المهني التي عبر عنها المعلمون التركيز حول وقت العمل مع الزملاء، خاصة في استراتيجيات التنفيذ ، وقد أظهر المعلمون بأن الوقت التعاوني مع الزملاء في التخطيط والملاحظة وتزويد المعلومات، كان ضرورياً.

وقام فورد (Ford,2000) بدراسة شبه تجريبية، هدفت إلى فحص أثر أساليب التدريس المعرفي المتكاملة في تحسين أداء طلبة الصف السابع في مدرسة ثانوية في أمريكا، وقد تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: شاركت إحداها في الصنوف التي تم تدريسها بالطريقة التقليدية، وشارك طلبة المجموعة الأخرى صنوف أساليب الذكاءات المتعددة المتكاملة ، والتدريس الموحد المتكامل لصنوف الدراسات الاجتماعية، كما شارك ثلاثة معلمين تحت إشراف مشرفين معينين، خضعوا للتدريب أثناء العمل على الذكاءات المتعددة والتدريس الموحد المتكامل، وتم استخدام اختبار ولاية آيوا للمهارات الأساسية، كاختبار قبل وبعد للتجربة التي استمرت (٢٩) أسبوعاً، وقد أظهرت النتائج فروقاً ذات دلالة إحصائية تتعلق ببعضوية المجموعة التجريبية، التي حصلت على علامات أعلى في الاختبارات التحصيلية، وأظهرت النتائج أن علامات الطلبة في الذكاءات المتعددة قد تحسنت، وأن الإناث حقن علامات أعلى من الذكور في هذه الدراسة .

وأجرت بيم (Beam,2000) دراسة هدفت لمقارنة مراحل الدراسات الاجتماعية لدى طلبة الصف الخامس الأساسي، في أمريكا المنخرطين في طريقتي تدريس عامة وهما: الذكاءات المتعددة والطريقة التقليدية، وهدفت أيضاً إلى تحديد ما إذا كانت هناك فروقات بين المتوسطات الحسابية للمجموعة التجريبية والضابطة، وشارك في هذه الدراسة (٢٤) طالباً من الصف الخامس الأساسي على مدى خمسة أسابيع. وتم تدريس المجموعة الضابطة التقليدية، وتمت عملية التقويم من قبل ناشر المقرر الدراسي لمادة الدراسات الاجتماعية ، أما المجموعة التجريبية فتم تدريسها باستخدام نظرية الذكاءات المتعددة، وكانت أداة القياس والتقويم هي عبارة عن الملفات التقويمية (ملف الخبرة) . وتم استخدام اختبار (t) لتحليل المتوسطات الحسابية، أما درجات الملفات فقد اعتمد على مقياس حسب نظام المدرسة.

وأوضحت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في مستوى التحصيل بين المجموعتين: الضابطة والتجريبية، كما أظهرت النتائج أن طريقي التدريس كانتا فاعلين في تدريس مفاهيم الدراسات الاجتماعية.

أما جرين (Green,2000) فقد أجرى دراسة بهدف تحسين الممارسات التدريسية لعلمي التاريخ في أمريكا، وتحقيق معتقدات التاريخ الحي وهي نظرية تقوم على ممارسات وفق نموذج معهد معلمي ويليام اسبيرج، التي يؤمن منها تحسين الممارسات التدريسية والتأثير في طلبهم بشكل إيجابي، وتكونت عينة الدراسة التي اعتمدت المنهجية الوصفية من خمسة معلمين في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة، انخرطوا في تدريس الدراسات الاجتماعية.

تم جمع البيانات من خلال استبيانات المعلم، ونشاطات وحوارات ومقابلات هادفة، والوثائق المنهجية الوطنية والمحلية والقومية والدوريات من معهد المعلمين الذكور، وكان السؤال الرئيسي المذكور في هذه الدراسة : ما هو أثر منهج التاريخ الحي لمعهد المعلمين المذكور وأساليب تدريسه في ممارسات التدريس لدى التربويين الخبراء ؟ وأشارت نتائج الدراسة إلى ظهور نقلة نوعية في أساليب تدريس جديدة لدى المشاركين، وظهرت ممارسات تدريسية للتاريخ الحي، تم دمجها بمعتقدات المعهد واستخدامها في النظريات القائمة على الذكاءات المتعددة والتاريخ الحي . وكما أجرى سوريز (Suarez,2002) دراسة نوعية في مدرسة أمريكية متوسطة ريفية، حول صنوف الدراسات الاجتماعية، وأهمية إعداد محتوى هذه المواد الدراسية كي تتحقق نتائج تعلمها لغالبية الطلبة أو حتى للجميع، لتلبى تفضيلات التعلم لدى غالبية الطلبة، إن لم يكن جميعهم، وقد زودت نظرية الذكاءات المتعددة لهوارد جاردنر المعلمين بفرص مواعنة قدرة كل طالب مع استراتيجيات التدريس المختلفة ، وقد تمحورت جميع البيانات حول أعمال الطلبة، واستبيانات وزعت على الطلبة، وإجراء مقابلات مع الطلبة ، وجمع الملاحظات الميدانية. وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أنه قد تنتج تحسن عند تدريس الذكاءات المتعددة للطلبة وبخاصة لدى الطلبة منخفضي الأداء، وإضافة إلى ذلك أن هؤلاء الطلبة حققوا تجربة النجاح من خلال الذكاءات المتعددة.

وأجرى عثمانة (٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى معرفة أثر كل من استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة

الثانوية في مبحث الجغرافية في الأردن، حيث تكونت عينة الدراسة من شعبتين من شعب الصف الأول الثانوي الأدبي، بلغ عدد أفرادها (٦١) طالباً، واستخدم الباحث أداتين، الأولى: أداة مسح الذكاءات المتعددة والتي استخدمها ماكينزي (McKenzie, 2000)، والأداة الثانية: اختبار تورانس للتفكير الإبداعي.

وقد أظهرت المعالجات الإحصائية لبيانات الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تنمية التفكير الإبداعي، والطلاقه والمرونة والأصالة لدى طلاب الصف الأول الثانوي في مبحث الجغرافية، تعزى إلى كل من استراتيجيات الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.005$) في تنمية التفكير الإبداعي الكلي، ومهارة الطلاقة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة واستراتيجية التعلم التعاوني، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.005$) في تنمية الأصالة والمرونة باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة.

أما دراسة دوينا (Doina, 2005) فقد هدفت إلى استقصاء النماذج النوعية لأعضاء طلبة مساق التاريخ الأمريكي المتقدم في المدارس الخاصة ، وكشفت الدراسة عن استخدام تأثيرات الذكاءات المتعددة على الطلبة باعتبارها أساساً لاستكشاف أنماط التعلم في موضوع التاريخ، وكيف يمكن لخبرات الطلبة المنخرطين في مادة التاريخ المتقدم، في الولايات المتحدة الأمريكية، أن توصف .

وتم جمع البيانات من مصادر مختلفة، تشمل استبيانات تقييم وتشخيص الذكاءات المتعددة، وبملاحظات صافية ومقابلات، وأدلة تقويم الذكاءات المتعددة، وتم تسجيل الملاحظات وكتابتها ، كما تم تطوير ملف فردي لكل طالب وتحليل إدراكاتهم للتفاعل الصفي واستجاباتهم للاستبيانات. وأوضحت النتائج أن مساق التاريخ المقدم كان ملائماً للطلبة الذين يمتلكون ذكاءات شخصية ولغوية ، وقد أظهر الطلبة ميلاً في دراسة التاريخ، كما قام الطلبة بطرح تساؤلات، وقدموا نتائجهم كما يفعل المؤرخون.

وأجرى ماون (Moan , 2005) دراسة هدفت إلى إيجاد طريقة لتلبية حاجات التعلم لكل طالب، فكثير من الطلبة لا يحصلون على فرص تمكنهم من إظهار مواهبهم وتقديم خبرات تنضم وخبراتهم السابقة، حيث لا تعرف الفروق الفردية بينهم ، ومن هذا المنطلق، تم إجراء هذه الدراسة؛ لفهم دور الذكاءات المتعددة والفرقـات في تعلم الطلبة دروس التاريخ .

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن استخدام الذكاءات المتعددة يمكن أن يتطور في أساليب التدريس لدروس التاريخ، بحيث جعلت الطلبة منخرطين بشكل مباشر في دروس التاريخ، وقدموا أداءً صافياً انسجم مع نقاط القوة لديهم، ومعارفهم، وخبراتهم السابقة .

ثانياً: الدراسات التي تناولت الذكاءات المتعددة في مختلف المواد الدراسية ، يتناول هذا المحور من الدراسة الحالية وصفاً للدراسات التي تناولت الذكاءات المتعددة في مختلف المواد الدراسية . وتاليًا تفصيل ذلك:

أجرى كارسون (Carson,1995) دراسة هدفت إلى تحديد قدرة الطلبة كأفراد أو كمجموعات من ذوي القدرات الذكائية المتنوعة للتعلم والخلفيات الثقافية المختلفة على حل المسائل

الرياضية، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة ضابطة شملت (59) طالباً درسوا عمليات حل المسائل باستخدام أسلوب تقليدي ومجموعة تجريبية شملت (59) طالباً درسوا حل المسائل باستخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة.

وتم وضع الطلبة في مدرسة ابتدائية ثانية اللغة، في ولاية فلوريدا الأمريكية، وتم اختيار عينة طبقية عشوائية، لتمثل كل فصل دراسي، وكانت نسب توزيع الأطفال في كل صف دراسي على النحو الآتي: (أصول إسبانية 33%， وأصول آسيوية 3%， وأصول إفريقية 2%， وأصول هندية 2%， وأصول بيضاء غير إسبانية 60%).

وزع الطلبة الذين يعانون من صعوبات التعلم، والطلبة الذين يعانون من ضعف الكفاءات في قراءة اللغة الإنجليزية وكتابتها وفهمها على هذه الصفوف. وقد تم استخدام اختبارات قبلية واختبارات بعدية لجمع البيانات. وأشارت النتائج إلى تحسن مهم وذي دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في استخدام الأشكال وخطوات المسائل في الصفوف التجريبية، كما وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في تحصيل الطلبة ولصالح المجموعة التجريبية ووجود تحسن لدى أفراد المجموعة التجريبية، من حيث أسلوب حل المسائل ونوعية الحلول ودقتها.

وأجرى وينستوك (Weinstock, 1996) دراسة بعنوان: نحو تربية شمولية: بناء مجتمع محلي في غرفة الصف من خلال أساليب العمل في الذكاءات المتعددة، وفي مختلف المواد الدراسية، من خلال استخدام الملاحظة في المراحل الدراسية المختلفة.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن تطبيق الطلبة للذكاءات الجسدية- الحركية، والبصرية- المكانية، واللغوية- اللفظية، والموسيقية - الإيقاعية، والشخصية - الخارجية، والرياضية - المنطقية، عند دراستهم للمواد الدراسية المختلفة، قد سمح للمشاعر الداخلية والتعابير البدنية بالظهور، وأن تصبح جزءاً من الخبرة الصافية، فقد أصبح الطلبة قادرين على القيام بمزيد من الاستكشافات العلمية وتطبيق مهاراتهم الإبداعية الفردية من خلال عدة أساليب يبتعدون لها المعنى ويكون لها بناء معرفيٌّ متكامل. إنَّ استخدام أساليب العمل التي تتضمن أنواعاً مختلفة من الذكاءات المتعددة تساعد على خلق بيئة صافية يشيع فيها الاحترام المتبادل، أو هي في الوقت نفسه تعزز الفرص للطلبة بأنْ يسمحوا لعواطفهم ومشاعرهم بتغذية تفكيرهم العقلاني، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أهمية دمج أساليب العمل القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة ضمن مكونات المنهاج في مرحلتي الدراسة الثانوية والجامعية.

أما جونز (Jones, 1996) فقد أجرت دراسة، هدفت إلى استكشاف نظرية الذكاءات المتعددة في الصفوف الأساسية الشاملة؛ وذلك من خلال توقعات المعلمين حول مضمون هذه النظرية في تلك الصفوف الدراسية. تكونت عينة الدراسة من (23) معلماً من خمس مدارس ابتدائية في ولاية ميسوري Missouri الأمريكية، وقد قدم المشاركون في الدراسة أنفسهم على أنهم مدرسو صفوف شاملة، ويستخدمون نظرية الذكاءات المتعددة كإطار للتعليم .

أما أداة الدراسة فكانت عبارة عن استبانة، تم تطويرها لتشمل مجموعة من الأسئلة ذات النهاية المفتوحة (التشعيبية)، التي تتعلق بكيفية تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة كاستراتيجية تدريسية ، و حول مضمون هذه النظرية.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المعلمين كانوا إيجابيين بشكل واضح نحو نظرية الذكاءات المتعددة بشكل عام، و حول مضمون نظرية الذكاءات المتعددة الممكن استخدامها في إعداد مناهج وطرق تعليم طلبة هذه الصنوف الشاملة.

وقد قام مادسن (Madsen, 1997) بدراسة هدفت لاختبار نظرية الذكاءات المتعددة للأطفال قبل سن الدراسة، في أحد مراكز رعاية الأطفال، في ولاية تكساس الأمريكية. هدفت الدراسة إلى اكتشاف ما إذا كان لدى هؤلاء الأطفال تفضيلات تتعلق بالذكاءات المتعددة (الذكاءات المتعددة السبعة وفق تصنيف جاردنر)، وما إذا كانت هذه التفضيلات تتناسب وأساليب محددة للتعلم، خصوصاً أسلوب التعليم وفق نموذج ماكارثي (McCarthy)، وهدفت هذه الدراسة النوعية إلى فحص الذكاءات المتعددة، من خلال المشاهدات الواقعية، وأشرطة الفيديو للأطفال المسجلين في مراكز رعاية الأطفال. وتحليل الذكاءات المتعددة لدى أطفال ما قبل المدرسة بين سن الثانية والرابعة ، وتحديد تفضيلاتهم المختلفة لأسلوب التعلم وفق نموذج ماكارثي (MAT).

تكونت عينة الدراسة من اثنى عشر طفلاً (12) مسجلين في هذه المراكز، وقد تم إجراء البحث الميداني، وجمع البيانات باستخدام المقابلات التي أجريت في مركز تطوير الأطفال، في جامعة شارلسون (Chardson)، حيث انخرط أطفال ما قبل سن المدرسة في هذه الخبرات، ومن أجل تطوير فرضية الباحث في أن الذكاءات المتعددة يمكن أن تظهر لدى أطفال ما قبل سن

المدرسة، فقد قام مادسن بتوثيق خصائص معروفة في نظرية الذكاءات المتعددة والتي ركزت على أطفال سن الخامسة فأكبر، وتم استخدام توثيق نموذج التعلم الذي طوره (McCarthy) تحت مسمى نموذج (4MAT)، للمساعدة في تحديد نسبة أخرى (جزء آخر) من فرضية مادسن بأن هناك علاقة بين الذكاءات المتعددة وخصائص أسلوب التعلم.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أطفال ما قبل سن المدرسة، يظهرون خصائص ثلاثة أنواع من الذكاءات على الأقل، يمكن أن تصف العلاقة بين الفرد والجماعة، وهي: (الذكاء اللغوي، الذكاء المنطقي- الرياضي، والذكاء الاجتماعي-الخارجي).

كما أجرى باوتون (Bouton, 1997) دراسة بعنوان: تفعيل نظرية الذكاءات المتعددة لدى الذكور البالغين، وهدفت الدراسة إلى تفعيل نظرية الذكاءات المتعددة في مدرسة خاصة بالذكور في ولاية إلينوي الأمريكية. وقد كان العنصر الرئيس في هذه الدراسة الحصول على ملفات عدد من الطلبة لتحديد ميلهم الذكائية، وقد تم استخدام أدوات مسح لجمع البيانات، وإجراء معاملات ارتباط للمجموعات التجريبية، كما تمت مقارنة نتائج هذه الدراسة بملفات الذكاء الخاصة بعينة مماثلة في مدرسة خاصة للإناث.

أشارت نتائج الدراسة إلى أن ملفات الطلبة تؤكد بأن الذكاء متعدد، وأن الطلبة يعالجون المعلومات بطرق مختلفة خاصة بهم، ولديهم على الأقل سبعة ذكاءات بدرجات متفاوتة. تتبادر تبعاً للجنس.

أما فيشر (Fisher, 1997)، فقد قام بدراسة نوعية ركزت على نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة؛ بهدف التأكد من وجود أثر التعليم الخاص بذكاء الطالب الفردي، ومدى تأثيره

على نموه الأكاديمي، وعن وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الفردي ونوع التدريس المستخدم، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم القيام بمراجعة شاملة للأدب التربوي في هذا المجال، وتم التركيز على (8) دراسات من أجل المراجعة والتحليل، تم من خلالها وصف الخصائص المتعلقة بهذه الدراسة، واستخدمت هذه الأوصاف في تعميق فهم نظرية جاردنر للذكاءات المتعددة في البيئات التي استخدمت فيها النظرية.

أظهرت نتائج هذه الدراسة أن استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة في التدريس تساعد في زيادة تحصيل الطلبة بطريقة غير مباشرة، وتساعد في زيادة الاهتمام بحاجات الطلبة ، كما أظهرت أهمية الاستراتيجية عند استخدامها في تطوير المناهج، وفي التعليم التعاوني، والعمل مع مجموعات الطلبة المختلفة، وأخيراً، فإن استخدام النظرية يمكن للمربين من خلق بيئات تعلم وتعليم تمكن كافة الطلبة من التعلم بشكل أفضل.

و جاءت دراسة لاولي (Lawley,1997) لمعرفة أثر العلاقة المتبادلة بين المهن والإبداع، وهدفت هذه الدراسة إلى عرض منهج جديد يدعى: تزامن المواهب الذي يستخدم مجموعة متراكبة من المواهب لتحقيق أقصى الأداء في نشاطات العمل المتداخلة، شملت الدراسة مقابلة (12) اثني عشر موهوبًا، يعملون في مهن مختلفة، وتم إجراء مقابلة من جزأين، بمرحلة اكتشاف المهنة التي ارتبط بها المشاركون أكثر ما يمكن، ومقابلة معمقة لاحقة، حيث تم اقتباس أفكار رئيسية من نظرية الذكاءات المتعددة لجاردنر، ثم تم تحويل استجابات المتعلمين إلى أرقام، وأدخلت إلى ذاكرة الحاسوب، وأظهرت نتائج التحليل أن هناك عدة أنماط تشير إلى أن الموهوبين المتعددي المهن، يقومون بها بشكل متزامن وعلى النحو الآتي:

- يصلون إلى العمل بداعٍ الرغبة وليس كآبائهم الذين كانوا يصلون إلى العمل بداعٍ الواجب.
- تحصيلهم عالٍ، ويعملون بسيطرة عجيبة على أشياء عديدة في آن واحد.
- غير مدفوعين بالمال ولا يتأثرون بالإغراء.
- يشعرون بضغط الوقت المتزايد، ويواجهون مجموعة من الأمور المتعارضة التي يقومون بحلها بذكاء وسعة خيال.
- يقومون بعمل خيارات مهنية صعبة، وتغيرات مفاجئة في المهنة.
- لا يجدون حاجة كبيرة للانتماء إلى الجماعة.
- لديهم تأثير كبير في محیط مهنتهم الحالی، ولكنهم يبحثون عن تأثير أكبر على جمهور كبير من مهن أخرى.

كما أجرى هارمز (**Harms, 1998**)، دراسة هدفت إلى تحديد ومقارنة الإدراك الذاتي لهيمنة الذكاء المتعدد بين طلبة الصف الثالث والسابع، والحادي عشر، في ضوء نظرية الذكاءات المتعددة، تكونت عينة الدراسة من طلبة مدارس داكوتا الجنوبية في الولايات المتحدة الأمريكية، تم اختيارهم عشوائياً، حيث شملت (٢٠٢)، (٢٣٠)، (٢١٤) طالباً وطالبة في صفوف الثالث والسابع والحادي عشر على التوالي، وقد تم استخدام أداة مسح مستندة إلى نموذج قياس، تم تطويره من قبل هارمز ، كما تم استخدام مقياس ليكرت (**Likert**) خماسي التدرج، لقياس إدراك المشاركين وتوقعات أفراد العينة لهيمنة الذكاء الطبيعي، والتفاعل الشخصي على قراراتهم الشخصية.

وقد أظهرت نتائج اختبارات ت (t-test) للمتوسطات المستقلة، إلى أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين الإناث والذكور ، فيما يتعلق بستة أنواع من الذكاءات المتعددة من بين الذكاءات الثمانية. إضافة لذلك بيّنت نتائج اختبار (t) وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) في توقعات الطلبة للذكاءات المتعددة، تعزى للجنس ضمن كل صفات لصالح الذكور.

وأجرى بوريجو (Borrego, 1998) دراسة هدفت إلى اختبار التعديلات البيئية التي تم تنفيذها داخل غرفة الصف من قبل معلمي التربية الخاصة، الملتحقين في إحدى جامعات شمال كاليفورنيا، وحاول استكشاف أثر استخدام استراتيجية الذكاءات المتعددة داخل غرفة الصف، وعلاقة المعرفة السابقة للمعلمين بهذه الذكاءات، وذلك تماشياً مع ما تقوم به مديريات التربية بإعادة هيكلة الأنظمة التربوية الخاصة وال العامة، من أجل تحسين نوعية التعليم لجميع الطلاب، استناداً إلى ما يقوم به كبار العلماء والباحثين في العلوم الاجتماعية، والعلوم النفسية والفلسفية، من دراسات متعلقة في مجالات العائلة، وتطور الطفل، والذكاءات، والجنس، والتوعي في مجتمع الطلبة، وقد تم تنفيذ هذه الدراسة باستخدام المسح القبلي والمسح البعدى، لعينة تكونت من عشرين معلماً، يدرسون في مدارس للتربية الخاصة، وتم استخدام استبيانة ذات تدرج سداسي على نمط مقياس ليكرت، بالإضافة إلى أسئلة مفتوحة النهاية.

وقد أظهرت النتائج زيادة ملحوظة تقدر بـ (85%) في عدد الكتب والمقالات التي قرأها هؤلاء المعلمون، والمتعلقة بالذكاءات المتعددة، ولم تلاحظ أيه فروق بين البيانات السابقة واللاحقة، فيما يتعلق بالانعكاس الذاتي على منهجية الذكاءات المتعددة، كما أشارت النتائج إلى أن

التدريس القائم على نظرية الذكاءات المتعددة أدى إلى تعزيز قدراتهم لتنفيذ هذه الاستراتيجية داخل غرفة الصف.

وقام جون (John, 1998) بدراسة هدفت لقياس مستوى الذكاء المتعدد السائد لدى الطلبة وفق قائمة جاردنر (Gardner) للذكاءات المتعددة السبعة، وقد قسمت عينة الدراسة إلى قسمين: الأول موجه للمعلمين، حيث بلغت العينة (٢٠) معلماً ، تم تحليل استجاباتهم من خلال ثلاثة اختبارات هي: (التقييم الذاتي ، وقياس جاردنر لاكتشاف الذكاءات المتعددة ، وقياس تيلز (Teels TIMI) لاكتشاف الذكاءات المتعددة)، أما القسم الثاني، الموجه للطلبة، فقد اشتمل على (495) طالباً قسموا إلى مجموعتين:

المجموعة الأولى: لتقدير ذكائهم من خلال علاماتهم الفردية، من الصنف الأول حتى الصنف الثاني عشر.

المجموعة الثانية : تم وضع الطلبة في مجموعات حسب مستوى علاماتهم كما يلي: من ٠-٢ علامات ضعيفة جداً ، ٣-٥ ضعيفة، ٦-٨ متوسطة، ٩-١٢ علامات عالية. وقد أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في مستوى الذكاء المتعدد لدى المتعلمين، تعزى لجنسهم (ذكور، إناث) لصالح الذكور، وأوصت الدراسة مطوري المناهج والمربين ضرورة مراعاة هذه الفروق، عند تصميم المناهج والكتب المدرسية.

وقام هانسن (Hansen, 1998) بدراسة هدفت إلى توزيع الذكاءات المتعددة وفق تصنيف جاردنر، لمجموعة من المعلمين (قبل الخدمة) وتطوير وسائل لتطبيق هذه النظرية في برنامج إعداد المعلمين، وتتألفت الدراسة من ثلاثة أجزاء: الجزء الأول: هو دراسة توزيع ثمانية

ذكاءات على أفراد مجتمع الدراسة، والجزء الثاني: عرض نموذج ملائم لنظرية الذكاءات المتعددة في حين مثل الجزء الثالث: تطوير مناهج معلمي ما قبل الخدمة وفق نظرية الذكاءات المتعددة، وقد تم اختيار عينة الدراسة من صفوف التعليم الأساسي في إحدى الكليات التربوية في ولاية Idaho الولايات المتحدة الأمريكية، وقد استخدم هانسن مقياس التقييم التطوري لنظرية الذكاءات المتعددة *Multiple Intelligence Development assemssment, Standarded* (MIDAS)، من أجل التأكد من توزيع الذكاءات المتعددة على أفراد العينة، كما تم التأكيد من صدق هذا المقياس وثباته.

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.01)، بين العلامات الثمانية لمقياس ميداس MIDAS لهذه العينة، ولصالح مناهج معلمي ما قبل الخدمة، أما أسباب التباينات في نتائج العينة، فقد تم حصرها في ثلاثة أسباب محتملة هي: صغر حجم عينة الطلبة، والانحياز للجنس، وعدم تجانس العينة.

وقد تم إجراء مقارنات بين نتائج الدراسة، ونتائج دراسات سابقة، كما طلب من المشاركين إكمال مسح غير رسمي، مصمم من قبل هانسن يشير إلى نسبة كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة، التي يمكن أن يمتلكها كل معلم، وقد أظهرت نتائج الدراسة اتفاق جميع المعلمين (أفراد عينة الدراسة) على أن معرفة أنواع الذكاءات المتعددة التي يملكونها ضرورية لنجاحهم في المراحل الدراسية المختلفة.

كما قام ويلسون (Wilson, 1999) بدراسة بعنوان: دور الذكاء الموسيقي في مدرسة تركز على الذكاءات المتعددة، حيث تم بحث الذكاء الموسيقي - الإيقاعي في مدرسة ابتدائية في

ولاية فلوريدا الأمريكية ، وقد طبق أربعة معلمين من هذه المدرسة نظرية الذكاءات المتعددة داخل صفوفهم، وتابعوا مدى حصول نمو (تطور) في الإيقاع الموسيقي للأطفال.

كما تمت مقارنة هذه النتائج بنتائج مدارس مماثلة، تطبق النظرية نفسها، وتم استخدام طرق مختلفة لجمع البيانات. مثل: مقابلة المعلمين والطلبة ، والمشاهدات الصحفية ، واستبيان أولياء الأمور، ومراجعة المعرفة السابقة، أما نتائج الدراسة، فقد أشارت إلى وجود مظاهر لنمو وتطور الإيقاعات الموسيقية لدى الأطفال.

كما أجرى روشنيل (Rochelle 1999) دراسة هدفت إلى تحديد إدراك الطالب الذاتي، فيما يتعلق ب المجالات الذكاءات المتعددة مثل: الذكاء (اللغوي اللفظي ، والمنطقي الرياضي، والبصري- المكاني، والجسدي- الحركي، والموسيقي - الإيقاعي، والشخصي الخارجي - والشخصي الداخلي والطبيعي)، ومقارنة الإدراك الذاتي وأهميته بين طلبة الصف الخامس، والسادس، والسابع، في مدرسة متوسطة، في إحدى الولايات المتحدة الأمريكية ، وكذلك الكشف عن توقعات الطلبة والمعلمين فيما يتعلق بأي من الذكاءات المتعددة، هو الأفضل في مدرسة متوسطة مختارة، وتم تطوير أداة مسحية لجمع البيانات من بين (٤٧) طالباً، في الصفوف الخامس، والسادس، والسابع، واستخدم مقياس ليكرت الخماسي، لبيان توقعات الطلبة فيما يتعلق بالذكاءات المتعددة، وتم توزيع استبيانه من قبل روشنيل إلى المعلمين في المدرسة، من أجل مقارنة توقعات الطلبة بتوقعات المعلمين، حول أي من الذكاءات له قيمة أعلى في المدرسة ، وباستخدام الإحصاءات الوصفية، وجد أن أعلى قيمة كانت في مجال الذكاء المنطقي - الرياضي، والذكاء اللغوي- اللفظي. كما أظهرت النتائج أن توقعات الطلبة في مجال الذكاء

ال الطبيعي، جاءت الأقل من بين الذكاءات الأخرى، بينما الذكاء المنطقي - الرياضي جاءت الأدنى، وأظهرت نتائج اختبار (ت) فروقاً ذات دلالة إحصائية بين توقعات المعلمين والطلبة، ولصالح المعلمين، في ثلاثة ذكاءات (اللغوي- المنطقي، والرياضي- المنطقي، والشخصي- الخارجي). وأظهرت نتائج اختبار (ت) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين توقعات الطالبات وتوقعات الطلاب لصالح الطلاب الذكور.

وأجرى إنجستروم (Engstrom, 1999) دراسة بعنوان: توقعات المعلمين لاحتاجاتهم للنمو المهني في إطار تطبيق نظرية الذكاءات المتعددة. هدفت هذه الدراسة إلى استقصاء الطبيعة التطورية للنمو المهني للمعلمين، من خلال وصف الظروف التي تدعم تعلم المعلم خلال التنفيذ الذاتي لتطبيقات الصف، المستندة إلى نظرية الذكاءات المتعددة، في إحدى المدارس الأمريكية، وقد حاولت الدراسة الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما الذي يدفع المعلمين إلى تطوير أسس معارفهم حول نظرية الذكاءات المتعددة؟
- كيف ينظم المعلمون تطبيقاتهم الإرشادية المستندة إلى نظرية الذكاءات المتعددة؟
- ما الظروف التي يحددها المعلمون، التي تدعم جهودهم لتنفيذ نظرية الذكاءات المتعددة داخل غرفة الصف؟

وتم استخدام طرق البحث النوعي لجمع المعلومات عبر ثلاث طرق وهي: الكتابة المركزية من خلال أسئلة مفتوحة النهاية، مقابلات شفوية، امتحان لدرس أو وحدة دراسية.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- تم تحديد الدوافع للتطوير المهني المستمر ، من مصدر داخلي ، بالنسبة لمجتمع الدراسة الذي تأثر إيجابياً بالتحسينات التي أدخلت على المدرسة.

- نفذ المعلمون التطبيقات المستندة إلى نظرية الذكاءات المتعددة تدريجياً وبشكل مريح ، كما طوروا تطبيقات صافية مبتكرة.

كما قام كوبك (Coppock, 1999) بدراسة هدفت إلى دراسة نظرية جاردنر (Gardner) للذكاءات المتعددة من حيث ترتكيزها على الإمكانيات الشخصية والاجتماعية ، وفي أدائها لوظائفها إجرائياً ، كما في مهارات حل المسائل والمخططات العقلية للطلبة ، في الصفوف من الثامن إلى الثاني عشر . وقد اشتملت الدراسة على مجموعة من المسائل المتنوعة ، مثل: النصوص الأدبية ، والموسيقا ، والرسم ، والمسائل الجبرية ، والقضايا الاجتماعية ، وقد ساعدت إجراءات الدراسة أفراد العينة بحل المسائل المختلفة على سبع طرق مستندة إلى قائمة جاردنر للذكاءات المتعددة ، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن حل المسائل باستخدام الطرق السبعة (وفق تصنيف جاردنر) أدى إلى فهم المسائل بشكل أفضل ، آخذين بعين الاعتبار ، أن أفراد عينة الدراسة أظهروا رغبة كبيرة للعمل كفريق؛ لحل المسائل وبشكل تعاوني ، كما أشارت النتائج إلى أن توفر مزيد من المجالات في حل المسائل ، تعطي مدى واسعاً لاستخدام ذكاءات أخرى ، بالإضافة إلى الذكاءات السبعة ، وتوصلوا إلى نتيجة مفادها: أن هناك مسائل بحاجة إلى مزيد من التفكير وبأكثر من طريقة.

أجرى جودنوف (Goodnough , 2001) دراسة حالة بعنوان: استكشاف نظرية الذكاء المتعدد في سياق تدريس العلوم. هدفت إلى استكشاف نظرية جاردنر (Gardner) في

الذكاءات المتعددة، وأهميتها في جعل تعلم العلوم وتعليمها ذا معنى، وتوفير منتدى للمعلمين للتحاور حول انتباعاتهم الذاتية عن هذه النظرية، وتطبيقاتها في تدريس العلوم، ووصف فعالية البحث الإجرائي، كإطار عمل لتطوير عمل المعلمين والمنهاج.

وقد شملت الدراسة أربعة معلمين (اثنين في المرحلة الابتدائية، وواحداً في المرحلة الإعدادية، وواحداً في المرحلة الثانوية)، بالإضافة إلى جودنوف بصفته ميسراً أكاديمياً، وقد عقدت مجموعة البحث الإجرائي اجتماعات أسبوعية على مدى خمسة شهور، وقد تم جمع البيانات من خلال: اجتماعات بحثية مسجلة على أشرطة، ولاحظات ميدانية ، ومقابلات شبه رسمية ، وخرائط المفاهيم.

تم تحليل البيانات كافة بشكل مستمر، وقد أظهرت نتائج إيجابية للدراسة في عدة مجالات، من مثل تطوير المنهاج، وتطوير أداء المعلمين، وتعلم الطالب للعلوم، وخلال عملية البحث الإجرائي أصبح المشاركون أكثر قناعة بمارساتهم، ومن ثم تعززت معرفتهم بالمحورى التربوي في مادة العلوم، وأصبح الطلبة أكثر انعماساً في تعلم العلوم حيث حصلوا على تفهم أكبر في كيفية تعلمهم، وقد وفر البحث الإجرائي ميداناً فعالاً وممكناً لكل من تطوير المنهاج والتطوير المهني للملحقين.

وأجرى هالي (Haley,2001) دراسة هدفت إلى تحديد وتوثيق وتحسين التطبيقات الحقيقة الفاعلة لنظرية الذكاءات المتعددة، في صلوف تعلم اللغة للمرحلة الثانوية، وتكونت العينة من (١٥) معلماً لغة غريبة أو لغة ثانية ، و (٤٥٠) طالباً من ست ولايات مختلفة، وشمل جمع البيانات النوعية اتصالاً الكترونياً، وتقارير أسبوعية، وخططًا دراسية، ووصفًا للمشروع،

وتعليقات المشاركين في نهاية الدراسة ، و تكونت البيانات الكمية من علامات الطلبة قبل دراسة النظرية وبعدها .

وأظهرت النتائج أن المعلمين كانوا متأثرين بعمق، وطوروا ونفذوا طرقاً وأساليب تدريسية بديلة وتقديرات، وأظهر الطلبة اهتماماً عالياً لمفاهيم الذكاءات المتعددة، واستجابة إيجابية للاستراتيجيات التدريسية المتنوعة المستخدمة في صفوفهم، ووجود فروق جوهرية في تحصيل الطلبة، وكانت النتيجة غير المتوقعة لهذا المشروع الأثر الإيجابي الذي تركته على دافعية الطلبة .

وأجرى عفانة والخزندار (٢٠٠٣) دراسة هدفت التعرف إلى استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة المعلمين تخصص رياضيات بغزة، حيث اقتصرت الدراسة على عينة عشوائية من الطلبة المعلمين تخصص رياضيات من الجامعة الإسلامية، وجامعة الأقصى بغزة، في العام الدراسي (٢٠٠٣-٢٠٠٤) الذين يتدرّبون التربية العملية في المدارس، وقد بلغ عددهم: (٥٩) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام بطاقة مقابلة لقياس استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة، تكونت من (٨٠) فقرة، بحيث تشمل (١٠) فقرات لكل ذكاء، والبطاقة مدرجة خمساً على غرار مقياس ليكرت، كما تم استخدام بطاقة ملاحظة المشرف للطالب المعلم وأخرى لمدير المدرسة .

حيث حازت استراتيجيات التعلم للذكاء المنطقي الرياضي على الترتيب الأول لدى عينة الدراسة، ويلي ذلك استراتيجيات التعلم لكل من الذكاءات التالية على التوالي: الذكاء البنشخصي، والذكاء المكاني، والذكاء الجسمي الحركي، والذكاء اللغوي اللفظي، والذكاء الضمنشخصي، والذكاء الطبيعي، والذكاء الموسيقي، كما أشارت نتائج الدراسة إلى أنه لم يكن هناك أثر للجنس

على استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة للطلبة المعلمين ـ تخصص رياضيات ـ تعزى للمؤسسة التعليمية (الجامعة الإسلامية، جامعة الأقصى) .

أما بوشلو (Botelho, 2003) فقد أجرت دراسة بهدف تحليل التطبيق الحالي للذكاءات المتعددة في تدريس اللغة الإنجليزية، فيما يختص بالمقررات والمواد. وكذلك فهم المدرسين والمدرسات للقضايا المتعلقة بالذكاءات المتعددة. حيث تم تحليل ستة مقررات لمادة اللغة الإنجليزية، لدراسة تجاوب هذه المقررات الدراسية مع الذكاءات المتعددة، وبحث مدى مساعدة مقررات التدريبات في إثراء ودعم الذكاءات المتعددة لدى متعلمي اللغة الإنجليزية.

قامت مجموعة من معلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية، بالإجابة على استبانة تتعلق بالسياق التعليمي والخبرات التعليمية، واختيار المقررات المتعلقة بالذكاءات المتعددة، وقد أظهرت نتائج الدراسة بأن الذكاءات المتعددة معروفة بالنسبة لمعلمي ومعلمات اللغة الإنجليزية، وأنها تستخدم (توظف) من قبلهم. أما فيما يتعلق بالمقررات، فقد أظهرت النتائج أن التدريبات التي تم تحليلها في المقرر تراعي أربعة أنواع من الذكاءات وهي: (اللغوي، والبصري / المكاني، والاجتماعي، والذكاء الموجه لمعرفة الذات).

وأجرى البدور (٤٠٠٤) دراسة هدفت إلى الكشف عن أثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تحصيل طلبة الصف السابع في مادة العلوم واكتسابهم لمهارات عمليات التعلم، حيث تكونت عينة الدراسة من ٩٥ طالباً وطالبة، وقد استخدم البدور اختباراً تحصيلياً وأداة · (McKenzie, 2000)

أشارت أبرز نتائج الدراسة إلى تفوق أنثى استراتيجية الذكاءات المتعددة في التحصيل العلمي للطلبة في مادة العلوم واكتسابهم مهارات عمليات التعلم. وتكافؤ الذكور والإناث في التحصيل العلمي. وقد أوصت هذه الدراسة بضرورة استخدام الذكاءات المتعددة والاستفادة منها في وضع المناهج الجديدة وتأليف الكتب المدرسية في مختلف المواضيع.

كما أجرى عفانة والخزندار (٢٠٠٤) دراسة، هدفت التعرف إلى مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي بغزة، وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات، والميول نحوها، حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي لمجتمع الدراسة، الذي تمثل بطلبة المرحلة الأساسية من الصف الأول إلى الصف العاشر، للمدارس الحكومية بمنطقة غزة التعليمية، في العام الدراسي (٢٠٠٢)، والبالغ عددهم (٥٧٧٦٨) طالباً وطالبة . حيث تم اختيار عينة الدراسة والبالغ عدد أفرادها (١٠٠٢) طالباً وطالبة بالطريقة العشوائية، لتحقيق أهداف الدراسة فقد تم استخدام قائمة نيلي Teele للذكاءات المتعددة، واختبار التحصيل في الرياضيات الذي تكون من (٢٥) فقرة، ومقياس الميل نحو الرياضيات، إذ تم اجراء المعالجات الإحصائية من تكرارات ومتواسطات ومعامل ارتباط الرتب سبيرمان ،

وأشارت النتائج إلى أنَّ الذي حاز على الترتيب الأول هو الذكاء المنطقي الرياضي ، ويليه ذلك على التوالي كلَّ من : الذكاء اللغوي اللفظي، والذكاء البيشخصي، والذكاء الجسمى الحركي، والذكاء المكانى ، والذكاء الموسيقى، والذكاء الضمんشخصي، وأما بالنسبة للطلبة الذكور بغزة، ففي هذه المرحلة حاز على الترتيب الأول الذكاء المنطقي الرياضي، ويليه ذلك على التوالي كل من : الذكاء اللغوي اللفظي، الذكاء البيشخصي، والذكاء الجسمى الحركي، والذكاء المكانى،

والذكاء الموسيقي، والذكاء الضمんشخصي، وأما بالنسبة للإناث فقد حاز على الترتيب الأول الذكاء اللغوي اللفظي، ويلي ذلك على التوالي كل من : الذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء البنشخصي ، والذكاء المكانى ، والذكاء الجسمى الحركى ، والذكاء الموسيقى ، والذكاء الضمんشخصي . كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك معامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠٠١) بين الذكاء المنطقي الرياضي والتحصيل الرياضي والميل نحو الرياضيات ، أما الذكاء اللغوي ، والجسمى الحركى، والضمん شخصى، والبنشخصى فمعاملات ارتباطها، غير دالة إحصائياً بينها وبين التحصيل الرياضي . وهناك معامل ارتباط سالب دال إحصائياً عند مستوى دلالة(٠٠١) بين الذكاء المكانى والموسيقى والضمんشخصي والبنشخصى، وبين التحصيل الرياضي .

وأجرى خميس (Khamis,2005) دراسة هدفت إلى استقصاء أثر استخدام برنامج تعليمي قائم على الذكاء المتعدد في قدرة طلاب الصف العاشر الأساسي في الأردن، في كتابة الفقرة باللغة الإنجليزية، وكانت عينة الدراسة قصدية، وتكونت من (١٥٨) طالباً وطالبة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدرستين من مدارس عمان الغربية الحكومية،

وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فرق ذي دلالة إحصائية في قدرة طلاب الصف العاشر الأساسي في كتابة الفقرة باللغة الإنجليزية، يعزى إلى البرنامج التعليمي القائم على الذكاء المتعدد ،

وأجرت الدمخ (٢٠٠٦) دراسة، هدفت إلى بناء برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء المتعدد، وقياس أثره في تحصيل مادة الثقافة الأدبية واللغوية، وتنمية مهارات التفكير الاستنتاجي، لدى طالبات المرحلة الثانوية في الأردن . ولتحقيق أهداف الدراسة اختارت الباحثة عشوائياً (١٦٠) طالبة من طالبات الصف الأول الثانوي، في مدرسة قطر الندى الثانوية الشاملة للبنات، في مديرية تربية لواء الرصيفة، في العام الدراسي (٢٠٠٥/٢٠٠٦)، وزعن عشوائياً على مجموعتين: مجموعة تجريبية تدرس بالبرنامج التعليمي القائم على نظرية الذكاءات المتعددة، وعدد طالباتها (٧٩) طالبة، علمي (٣٥) طالبة، والأدبي (٤٤) طالبة، ومجموعة ضابطة، تدرس بالطريقة الاعتيادية وعدد طالباتها (٨١) طالبة، علمي (٣٦) طالبة، والأدبي (٤٥) طالبة .

ولتحقيق أهداف الدراسة أعدت الدمخ برنامجاً تعليمياً قائماً على نظرية الذكاءات المتعددة، نفذته المجموعة التجريبية، وقد اشتمل البرنامج على عدد من الدروس التي نفذت بناءً على نظرية الذكاءات المتعددة، وقد طبق البرنامج بعد أن تحققت الدمخ من صدقه وثباته، خلال العام الدراسي (٢٠٠٥/٢٠٠٦) بواقع (٣٨) ساعة صفية،

وللإجابة عن أسئلة الدراسة، تم استخدام التحليلات الإحصائية الالزامية من متطلبات حسابية، وانحرافات معيارية، وتحليل التباين الثاني (Two Way ANOVA) وتحليل التغير المصاحب (ANCOVA) .

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$)، في تحصيل مادة الثقافة الأدبية واللغوية، لدى طالبات الصف الأول الثانوي، بين المجموعة التجريبية

والضابطة، تعزى لأثر البرنامج التعليمي (القائم على نظرية الذكاءات المتعددة والبرنامج الاعتيادي)، لصالح المجموعة التجريبية، و عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) للتفاعل بين البرنامج التعليمي (القائم على نظرية الذكاءات المتعددة والاعتيادي) والتخصص (علمي، أدبي) في تحصيل مادة الثقافة الأدبية واللغوية، لدى طالبات الصف الأول الثانوي، ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) ، في مهارات التفكير الاستنتاجي لدى طالبات الصف الأول الثانوي، بين المجموعة التجريبية والضابطة، تعزى لأثر البرنامج التعليمي (القائم على نظرية الذكاءات المتعددة والبرنامج الاعتيادي)، ولصالح المجموعة التجريبية، و عدم وجود فروق ذات دلالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) للتفاعل بين البرنامج التعليمي (القائم على نظرية الذكاءات المتعددة والاعتيادي)، والتخصص (علمي،أدبي) في مهارات التفكير الاستنتاجي لدى طالبات الصف الأول الثانوي.

وأجرت العمران (٢٠٠٦) دراسة هدفت التعرف إلى الذكاءات المتعددة للطلبة البحرينيين في المرحلة الجامعية، وفقاً لنوع والتخصص ، هل الطالب المناسب في التخصص المناسب؟ حيث تألفت عينة الدراسة من (٢٣٨) طالباً وطالبة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من بعض التخصصات الأكاديمية على مستوى البكالوريوس ، و لتحقيق هدف الدراسة؛ أعدت العمران اداة تقرير ذاتي للطلبة، تم بناؤها وفقاً للمقاييس المتوفرة في هذا المجال، بحيث تكونت من (٥٤) فقرة، شملت تسعة أنواع من الذكاءات المتعددة .

وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أن الذكاء الاجتماعي والذكاء الشخصي هما الأكثر شيوعاً لدى أفراد العينة الكلية، أما بالنسبة للذكاءات الأقل تفضيلاً فكانت: الطبيعي، ثم المكاني، ثم

الموسيقي ، وأما بالنسبة للذكور؛ فكان توزيع الذكاءات المتعددة مرتبًا تنازلياً على النحو الآتي: الاجتماعي، ثم الشخصي، ثم الجسمى الحركي، ثم اللغوى، ثم المنطقى الرياضى ، ثم الوجودى، ثم الموسيقى، ثم المكانى، ثم الطبيعى . وأما بالنسبة للإناث؛ فكان توزيع الذكاءات المتعددة مرتبًا تنازلياً على النحو الآتى: الاجتماعي، ثم الشخصي، ثم اللغوى، ثم الجسمى الحركي، ثم الوجودى، والمنطقى الرياضى بنفس المرتبة، ثم الموسيقى ، ثم الطبيعى ، ثم المكانى . وبتحليل أنواع الذكاء الشائعة لدى الطلبة، في مختلف التخصصات الأكاديمية، نستطيع أن نجيب عن السؤال الرئيس في الدراسة، وهو: أنَّ الطالب المناسب في التخصص المناسب، وأنه يوجد أثر دال لكل من النوع والتخصص، وتفاعل النوع مع التخصص ، وذلك على أنواع الذكاءات المتعددة مجتمعة .

خلص الباحث بعد استعراض الدراسات السابقة للملحوظات الآتية:

- أن الدراسات السابقة التي اعتمدت على منهج البحث النوعي هي دراسات (Goodnough,2000) (Engstrom,1999) (Madsen,1997)(Lawley,1997) في حين اعتمدت بقية الدراسات التي تم الرجوع إليها على منهج البحث الكمي.
- أكدت الدراسات على النتائج الإيجابية المتخصصة، جراء تطبيق الذكاءات المتعددة، والحالة الإيجابية للمعلمين أثناء تطبيقها مثل دراسة: (Goodnough,2000) و (Engstrom,1999).

- أكدت الدراسات على تمكن جميع الطلبة من التعلم بشكل أفضل، واندماجهم بعملية التعلم بعد تطبيق الذكاءات المتعددة في الغرفة الصافية، ومن أمثلة هذه الدراسات .(Goodnough,2000) (Fisher, 1997) (Weinstock,1996)
- أكدت على ضرورة تنمية الذكاءات المتعددة في غرفة الصف .(John, 1998)
- ضرورة تطوير المناهج الدراسية وفق الذكاءات المتعددة .(Hansen,1998)
- تناولت بعض هذه الدراسات في مجتمعها كلاً من الطلبة والمعلمين مثل دراسات: .(Haley,2000)(Rocholle, 1999) (John,1998)
- تناولت بعض الدراسات في مجتمعها المعلمين فقط، مثل دراسات : (Borrego,1999)
 - .(Goodnough,2000) (Engstrom,1999)
- تطرق بعض الدراسات لتناول الذكاءات المتعددة في مجال التربية الخاصة والذكاءات المتعددة عند أطفال ما قبل سن الدراسة (Borrego,1999)
- (Carson, 1995) ، والذكاءات المتعددة في مجال صعوبات التعلم (Madsen,1997)
- تناولت بعض الدراسات في مجتمعها الطلبة، فقط مثل دراسات: (Wisman,1997)
 - (Botelho,2003) (Synder,1999) (Coppock, 1999) (Harms,1998)
 - .البدور ،٤) (٢٠٠٥ ، عثامنة، ٢٠٠٤)
- تناولت في مجتمعها المعلمين قبل الخدمة .(Hansen,1998)
- معرفة المعلمين لأنواع الذكاءات المتعددة مهمة وضرورية؛ لتحقيق النجاح المطلوب في المراحل الدراسية المختلفة .(Hansen, 1998)

- أكدت الدراسات على أثر استخدام الذكاءات المتعددة في زيادة تحصيل الطلبة: (Fisher, 1997) (Haley, 2001) (البدور، ٢٠٠٤) (الدمخ، ٢٠٠٥).
- تناولت موضوع الذكاءات المتعددة مع التفكير الاستنتاجي مثل دراسة: (الدمخ، ٢٠٠٦) وذكاءات المتعددة مع التفكير الإبداعي (عثمانة، ٢٠٠٥).
- الدراسات التي تناولت الذكاءات المتعددة في مباحث الدراسات الاجتماعية مثل (Albert, 1995) (Snyder, 1999) (عثمانة، ٢٠٠٥).
- اتبعت دراسة (Botelho, 2003) تحليل المحتوى.
- اللجوء لإشراك أولياء أمور الطلبة في الدراسة (Wilson, 1998).
- أهمية تضمين الذكاءات المتعددة عند تخطيط وتطوير المناهج والكتب المدرسية (Wilson, 1998) (John, 1998) (Fisher, 1997).
- تطبيق برامج تعليمية في الذكاءات المتعددة (الدمخ، ٢٠٠٦).
- اقتصرت الدراسات على طلبة المرحلة الأساسية (Jones, 1996) (البدور، ٢٠٠٤) (خميس، ٢٠٠٥)، في حين اقتصرت دراسة (Rochelle, 1999) على طلبة المرحلة الابتدائية الأساسية، كما اقتصرت بعض الدراسات على طلبة المرحلة الابتدائية فقط، مثل دراسات: (Carson, 1995) (Wilson, 1998)، في الوقت التي تضمنت الدراسات

الأخرى طلبة كل المراحل الدراسية مثل: (Harms, 1998) (John, 1998)

(Goodnough, 2000)

- تناولت بعض الدراسات طلبة المرحلة الثانوية فقط مثل دراسات: (Synder, 1999)

(Haley, 2001) (عثامنة، ٢٠٠٥) (الدمغ، ٢٠٠٦)، في الوقت الذي جمعت فيه

بعض الدراسات طلاب المرحلة المتوسطة والثانوية، مثل دراسة: (Coppock, 1999).

- تطرقت بعض الدراسات لموضوع الذكاءات المتعددة لدى طلاب الجامعة مثل: (عفانة

والخزندار، ٢٠٠٣) (عفانة والخزندار، ٢٠٠٤) (العمران، ٢٠٠٦).

ويلاحظ الباحث أن دراسته تشبهت مع دراسة (Botelho, 2003) في القيام بتحليل

المحتوى، ومع (Albert, 1995) و (عثامنة، ٢٠٠٥)، في التطرق لدراسة الذكاءات

المتعددة في مباحث الدراسات الاجتماعية، وتشابهت مع دراسات (Harms, 1998)

(Botelho, 2003) (Snyder, 1999) (Coppock, 1999) (Rochelle, 1999)

(عثامنة، ٢٠٠٥)، في مجتمع الدراسة والمتعلق بالطلبة. كما تشابهت مع دراسة

(John, 1998) في تنمية الذكاءات المتعددة في غرفة الصف، ومع دراسات

(Hansen, 1998) (Wilson, 1998) (John, 1998) (Fisher, 1997) في تطوير

المناهج والكتب المدرسية وفق الذكاءات المتعددة، وتشابهت مع دراسات: (Fisher, 1997)

(Haley, 2001) (البدور، ٢٠٠٤) (الدمغ، ٢٠٠٥) في قياس التحصيل بعد دراسة

م الموضوعات بالذكاءات المتعددة ، وتشابهت مع معظم الدراسات في النتائج الإيجابية لتطبيق الذكاءات المتعددة في المراحل الدراسية المختلفة.

ويلاحظ الباحث أن هذه الدراسة، قد اختلفت مع الدراسات السابقة في تناولها البحثي لتحليل المحتوى، وقياس الذكاءات المتعددة للطلبة، وقياس التحصيل بعد دراسة الطلبة لوحدة تعليمية مطورة وفق الذكاءات المتعددة معاً.

كما استفاد الباحث من هذه الدراسات في كتابة الأدب النظري وبناء أدوات الدراسة ، وفي تحديد الاستراتيجيات والوسائل والأنشطة التي يمكن استخدامها في تنمية الذكاءات المتعددة لدى الطلبة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة وعيتها، وأدواتها، وإجراءات تطبيقها، ومتغيراتها والمعالجة الإحصائية المناسبة لأسئلة الدراسة ، وفيما يلي تفصيل ذلك .

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية عمان الثانية، وبالبالغ عددهم (٦٧٦٨) طالباً ، موزعين على (٨٨) مدرسة، منها (٤١) مدرسة للذكور، و(٤٧) مدرسة للإناث، تضم (١٨٠) شعبة، منها (٨٣) شعبة للذكور وتضم (٣٢٥٣) طالباً، و(٩٧) شعبة للإناث تضم (٣٥١٥) طالبة، والجدول (١) يبين

ذلك :

الجدول (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة وفق النوع الاجتماعي وعدد المدارس والشعب

النوع الاجتماعي	عدد المدارس	عدد الشعب	عدد الطلبة
الذكور	٤١	٨٣	٣٢٥٣
الإناث	٤٧	٩٧	٣٥١٥
المجموع	٨٨	١٨٠	٦٧٦٨

* التقرير السنوي لوزارة التربية والتعليم لعام ٢٠٠٦-٢٠٠٧م.

عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة من طلاب الصف العاشر الأساسي، بمدارس مديرية تزيبة عمان الثانية بالطريقة العشوائية من مجتمع المدارس الذي تم تقسيمه لمجموعة مدارس الذكور ومجموعة مدارس الإناث، حيث تم سحب مدرستين ذكور بطريقة عشوائية من مجموعة مدارس الذكور، وسحب مدرستين إناث من مجموعة مدارس الإناث، ثم تم سحب شعبتين بطريقة عشوائية من كل مدرسة من المدارس الأربع خطوة أولى، ثم تم سحب واحدة منها بطريقة عشوائية لتكون الشعبة الممثلة للمجموعة الضابطة، والشعبة الأخرى ممثلة للمجموعة التجريبية. وتكونت العينة من (١٥٢) طالباً و(٥٨) طالبة، موزعين في (٤) مدارس، حيث تم تقسيم العينة إلى مجموعتين: مجموعة ضابطة، تتكون من أربع شعب، عدد أفرادها (١٥٤) طالباً وطالبة، منهم (٧٦) طالباً و(٧٨) طالبة، ومجموعة تجريبية، تتكون من (٤) شعب، عدد أفرادها (١٥٦) طالباً وطالبة ، منهم (٧٦) طالباً و(٨٠) طالبة، كما هو موضح في الجدول (٢).

الجدول (٢)

توزيع عينة الدراسة وفق النوع الاجتماعي وعدد الطلبة

المجموعة	اسم المدرسة	النوع الاجتماعي	عدد الشعب	عدد الطلبة	الجنس
تجريبية	الزهراء الثانوية	إناث	٤٠	٤٠	١
الأميرة بسمة الثانوية	إناث	٤٠	٤٠	١	
الإمام علي بن أبي طالب	ذكور	٣٨	٣٨	١	
الثانوية					
الجبيهة الثانوية	ذكور	٣٨	٣٨	١	
				١٥٦	٤
					المجموع
الزهراء الثانوية	إناث	٢٨	٢٨	١	
الأميرة بسمة الثانوية	إناث	٤٠	٤٠	١	
الإمام علي بن أبي طالب	ذكور	٣٨	٣٨	١	
الثانوية					
الجبيهة الثانوية	ذكور	٣٨	٣٨	١	
				١٥٤	٤
					المجموع

أدوات الدراسة:

قائمة تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في ضوء الذكاءات المتعددة لأغراض تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في ضوء الذكاءات المتعددة، تم مراجعة الأدب التربوي، والدراسات السابقة ذات العلاقة المباشرة بالذكاءات المتعددة (Campbell,1997) (Armstrong,1994) (Teels,1992) (Gardner,1983) ومنها (Gardner,1999) (عفانه والخزندار، ٢٠٠٣) وتم استخلاص المؤشرات التي تميز كل نوع من

أنواع الذكاءات المتعددة، وهذه الأنواع هي: الذكاءات اللغوية اللفظية، والمنطقية الرياضية، والمكانية البصرية، والحركة الجسدية، والموسيقية، والاجتماعية (الشخصي الخارجي)، والشخصية الداخلية، والطبيعية. تمهداً للقيام بتحليل محتوى الكتاب في ضوء هذه القائمة، وهو مجموعة الخطوات المنهجية التي تسعى إلى اكتشاف المعاني الكامنة في المحتوى، والعلاقات الارتباطية لهذه المعاني، من خلال البحث الكمي الموضوعي والمنظم للسمات الظاهرة في هذا المحتوى، حيث تم اعتماد الفكرة باعتبارها وحدة للتحليل، (جملة أو عبارة تصف الفكرة التي يدور حولها موضوع التحليل)، وتكون عادة جملة مفيدة مختصرة، تتضمن مجموعة من الأفكار التي يحتوى عليها موضوع التحليل (خوالة وعبد، ٢٠٠٦).

وتضمنت هذه القائمة مؤشرات على كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة. وفي ضوء ذلك تم إجراء عملية تحليل المحتوى التعليمي للكتاب، من أجل معرفة المؤشرات الموجودة عند كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي وكم هي نسبته. واعتماداً على ما سبق من دراسات وبحوث، قام الباحث بإعداد قائمة تحليل المحتوى لكتاب التاريخ، في ضوء الذكاءات المتعددة، يتناسب مع مادة التاريخ، ومع البيئة الأردنية ، حيث تضمنت القائمة في صورتها الأولية (١١٣) فقرة موزعة على (٨) مجالات، وتضمن كل مجال من مجالات القائمة تعريفاً إجرائياً (انظر الملحق أ) يوضح ذلك (القائمة بصورتها الأولية) .

صدق قائمة تحليل المحتوى:

وللتتأكد من صدق قائمة التحليل، تم عرضها على لجنة من المحكمين من أساتذة الجامعات الأردنية في المناهج والتدريس، وعلم النفس، والقياس والتقويم ، ووزارة التربية والتعليم، كما في الملحق بـ(الذى يبين ذلك)، وقد طلب من المحكمين مراعاة المعايير التالية في عملية التحكيم:

تحديد مدى ارتباط الفقرات بموضوع الدراسة، وبالمجال الذي تنتهي إليه، ومناسبة الصياغة اللغوية ، عدد الفقرات وال مجالات وعنوانها، وإجراء التعديلات والإضافة والحذف ، وأية ملاحظات أخرى مناسبة.

ومن أمثلة الملاحظات التي وردت في نسخ المحكمين:

- التشابه بين مضمون فقرة (١٠-٦) في الذكاء اللغوي الفظي،
- (٥-١١) في الذكاء المكانى البصري، (٥-٨) في الذكاء الجسدي الحركي،
- (٤-٢) في الذكاء الجسدي الحركي.
- صياغات لغوية (الأهمية- إلى إمكانية) (إمكانيـة- إلى أهمية) (لقيام الطلبة
- إلى قيام الطلبة) (المواضيع- الموضوعات) (اللجوء- الرجوع).
- كيفية ارتباط بعض الفقرات بالتاريخ مثل توجيه المحتوى التعليمي نحو العمل باستخدام سلاسل الأعداد.
- استبدال رمز CD بمصطلح الأسطوانات الممغنطة، وتحديد ارتباطها بموضوع الوحدة.

نقل بعض الفقرات من مجال إلى مجال آخر، مثل: توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو وضع عناوين جديدة لبعض المواضيع التي نعمت دراستها، حيث تم نقلها من الذكاء الشخصي الداخلي إلى الذكاء اللغوي اللفظي، ونقل فقرة (١٢) من الذكاء الشخصي الداخلي إلى الذكاء الحركي.

التساؤل بحق بعض الفقرات، وهل يمكن فعلاً تطبيق محتواها على الطلبة؟
مثلاً إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص عمل رسومات ذات علاقة بالمادة (المكاني - البصري)، ومناسبة بعض الفقرات للمرحلة العمرية مثل: استخدام الأناشيد التعليمية في تقديم المحتوى التعليمي.

تحديد أكثر دقة للفقرات وخاصة في ضوء ارتباطها بمادة التاريخ.
تم الأخذ بهذه التعديلات في جوانبها المختلفة السابقة، بحيث تم استخراج نسبة الاتفاق المئوية بين المحكمين ٨٥٪، بحيث أبقى الباحث الفقرات التي اتفق عليها (٨٥٪) من المحكمين ،
فما فوق اتفاقهم بأنها مرتبطة بالمجال الذي تتنتمي إليه، وبموضوع الدراسة، وحذف ما دون ذلك، حيث بلغ عدد الفقرات الممحوفة (١٣) فقرة . فقد أشارت دروزة (١٩٩٧) إلى أن درجة اتفاق المحكمين إذا زالت على ٧٥٪، بعد معاملة مقبولاً، لصدق المحتوى، وهذا الأمر لم يشمل الفقرات التي طلب من الباحث إعادة صياغتها (الملحق ج يوضح القائمة بصورتها النهائية)، كما أن الجدول (٣) يوضح مجالات القائمة وعدد فقرات كل مجال من هذه المجالات بصورتها الأولية والنهائية .

الجدول (٣)

مجالات قائمة تحليل المحتوى وعدد فقرات كل مجال

الرقم	المجال	عدد الفقرات الأولية	عدد الفقرات النهائية
١	الذكاء اللغوي الللنطي	٢١	١٧
٢	الذكاء الجسدي - الحركي	٨	٨
٣	الذكاء المنطقي - الرياضي	١٥	١٢
٤	الذكاء الموسيقى	١٥	١٢
٥	الذكاء الاجتماعي	١٢	١٠
٦	الذكاء الشخصي الداخلي	١٤	١١
٧	الذكاء المكاني-البصري	١٩	١٦
٨	الذكاء الطبيعي	٩	٩
المجموع			١١٣
			٩٥

٦٩٦

ثبات التحليل:

- للتأكد من ثبات عملية التحليل عبر الزمن. قام الباحث بتحليل كتاب التاريخ مرتين بفواصل زمني مدته شهرين .
- تم إعادة التحليل من قبل مقدر آخر يحمل درجة الدكتوراه في مناهج الدراسات الاجتماعية وأساليب تدريسيها، وقد درس كتاب التاريخ للصف العاشر عدة مرات كان آخرها العام الدراسي ٢٠٠٦/٢٠٠٥.
- تم التأكد من ثبات التحليل باستخدام معادلة هولستي (Holsti, 1969):

$$\text{معامل الثبات} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق بين التحليل الأول والثاني}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100$$

وقد تراوح معامل ثبات التحليل بين الباحث والمقدر الخارجي على جميع أنواع الذكاء ما بين ٩٠% - ١٠٠%. والجدول (٤) يبين نسب الاتفاق بين الباحث والمقدر الخارجي

الجدول (٤)

نسب الاتفاق بين التحليل الأول والتحليل الثاني

نوع الذكاءات المتعددة	نسبة الاتفاق
الذكاء اللغوي - اللغوبي	%٩٠
الذكاء الجسدي- الحركي	%٩٨
الذكاء المنطقي - الرياضي	%٩٠
الذكاء الموسيقي	%١٠٠
الذكاء الاجتماعي	%٩٠
الذكاء الشخصي الداخلي	%٩٠
الذكاء المكاني- البصري	%٩٥
الذكاء الطبيعي	%٩٧

تنفيذ تحليل المحتوى:

- حدد الباحث هدف التحليل، وهو: التعرف إلى درجة تركيز كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في الأردن على أنواع الذكاءات المتعددة. من خلال مؤشرات معينة لكل نوع.
 - تم تحديد قنوات التحليل، وهي القائمة التي أعدها الباحث والتي تتضمن مؤشرات على أنواع الذكاءات المتعددة الواجب الاهتمام بها في كتب التاريخ في الأردن، التي بلغ عددها (٩٥) فقرة موزعة على (٨) مجالات.
 - تم جمع التكرارات التي وردت في كل مؤشر من مؤشرات أنواع الذكاءات المتعددة، وفي كل مجال (نوع) منها.
 - تم جمع عدد تكرار الأفكار - وحدة التحليل- التي وردت في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، والتي بلغت (١٩٢٧) فكرة.
 - تم استخراج النسبة المئوية من خلال تقسيم عدد التكرارات لمؤشرات الذكاءات المتعددة على عدد الأفكار الكلية، مثال: $\frac{16}{1927} = 1\%$
- الاختبار التحصيلي:
- تم إعداد الاختبار التحصيلي الخاص بالوحدة التعليمية المطورة بصورةه الأولية، والمولف من (٢٠) فقرة من نوع الاختبار من متعدد لكل منها أربعة بدائل كما هو في (ملحق د)، بعد تحديد نتاجات التعلم المقصود للأهداف التي تسعى الوحدة المطورة لتحقيقها، وقد اتبع الباحث الخطوات والإجراءات التالية في إعداد الاختبار التحصيلي:

حددت نتائج التعلم المقصودة للأهداف، التي تسعى الدراسة لتحقيقها من الوحدة التعليمية المطورة، مثلاً وردت في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، ودليل المعلم بحيث يشمل النتائج العامة، والنتائج السلوكية، للمجال المعرفي، حسب تصنيف بلوم، بحيث توزعت النتائج لمستويات (المعرفة والتذكر) و (الفهم والاستيعاب) ولمستويات العمليات العقلية العليا .

تم إعداد جدول الموصفات وفق النتائج التعليمية المحددة، والواجب ملاحظتها وقياسها، وفق المحتوى التعليمي الذي تمثل بوحدة "القدس تاريخ وحضارة"، وهي وحدة دراسية من كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، اشتملت على مجموعة أفكار تعليمية.

تم تحديد الأهمية والوزن النسبي لأفكار الوحدة التعليمية، اعتماداً على عدد الحصص المخصصة لتدريس كل موضوع من موضوعات الوحدة التعليمية، وبحسب عدد صفحاتها.

صدق الاختبار التحصيلي:

تم التحقق من صدق محتوى الاختبار التحصيلي، من خلال عرضه على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الأردنية في المناهج والتدريس، وعلم النفس التربوي، والقياس والتقويم، ومعلمين من يدرسون مادة التاريخ للصف العاشر الأساسي، كما في (الملحق هـ) ، طلب إليهم قراءة فقرات الاختبار، وتحديد مدى قياس الفقرات للأهداف التي وضعت لقياسها، الصياغة اللغوية للفقرات (دقة التعبير والوضوح) تقديم اقتراحات؛ لحذف بعض الفقرات أو إضافتها أو تعديلها، ومناسبة البديل للأسئلة، إذ تم إجراء التعديلات المطلوبة من حذف وإضافة وتعديل (الملحق و) يبين الاختبار التحصيلي بصورته النهائية)، وفي ضوء إجابات

المحكمين، تم حساب نسبة الاتفاق بينهم، التي بلغ معدلها (٩٠٪)، وهذا يشير إلى معامل صدق

مجتوى مقبول؛ لأغراض هذه الدراسة، ومن أمثلة الملاحظات التي وردت من قبل المحكمين:

• إستبدال السؤال العاشر. وإلغاء البديل جميع ما ذكر، وترتيب الخيارات الرقمية زمانياً من

الأقدم إلى الأحدث مثال:

تمكن إسرائيل من احتلال الضفة الغربية بما فيها القدس، في عام (١٩٥٦-١٩٧٣-١٩٦٧)

(١٩٤٨) فأصبحت (١٩٤٨-١٩٥٦-١٩٦٧-١٩٧٣) وكذلك الحال، إعادة ترتيب باقي الأحداث

التاريخية ترتيباً منطقياً تسلسلياً .

ثبات الاختبار التحصيلي:

تم التحقق من ثبات الاختبار التحصيلي الخاص بالوحدة التعليمية المطورة من خلال

تطبيقه على شعبة صفية في إحدى المدارس، كعينة استطلاعية بلغ عدد أفرادها (٣٧) طالباً،

وتسجيل الملاحظات التي أبداها الطلبة أثناء تنفيذ الاختبار، والفقرات ومدى صعوبتها، وعدم فهمها

من قبل الطلبة، وغموض الأسئلة ، والزمن المحدد للاختبار، وتم إعادة تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع من

التطبيق الأول، ومن ثم، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الاختبار القبلي والاختبار البعدي،

حيث بلغ معامل الثبات (٠.٩٥)

تطبيق الاختبار التحصيلي:

ولما أصبح الاختبار بصورته النهائية، تم تطبيقه على عينة الدراسة، وتم تصحيح أداء

الطلبة على اختبار التحصيل الدراسي من قبل الباحث بعد إعداد مفتاح الإجابة، وحدد للإجابة عن

كل فقرة (عالمة واحدة)، في حين خصصت عالمة (صفر) للإجابة غير الصحيحة، أو لعدم الإجابة، وقد عوّلت الفقرات التي وضعت لها أكثر من إشارة، معاملة الإجابة غير الصحيحة، وقد استغرق تنفيذ الاختبار التحصيلي حصة دراسية واحدة.

مقياس الذكاءات المتعددة:

تم بناء هذا المقياس اعتماداً على مقاييس تيلي(Teele, 1992) وأرمسترونج (Armstrong, 1999) ومكنتزي (McKenzie, 2000) بعد أن تم ترسيبها وتعديلها وعرضها على متخصص في اللغة الإنجليزية، ومتخصص في اللغة العربية، للتأكد من سلامة الترجمة وأمانة الترسيب، حيث تم إجراء الترجمة من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية بداية، ثم عرضت على متخصص في اللغة العربية للتأكد من البناء اللغوي، ثم أعيدت ترجمة المقياس من اللغة العربية إلى اللغة الإنجليزية من قبل مترجم آخر، وذلك بهدف التأكد من صدق الترجمة، (الملحق ز يبين مقياس الذكاءات المتعددة بصورةه الأولية).

صدق مقياس الذكاءات المتعددة:

تم عرض مقياس الذكاءات المتعددة على لجنة محكمين من أساتذة الجامعات الأردنية في المناهج والتدريس، وعلم النفس، (الملحق ح يوضح ذلك) حيث طُلب منهم إيداء ملاحظاتهم حول المقياس فيما يتعلق ب مدى ارتباط الفقرات بموضوع الدراسة، وبال المجال الذي تتتمى إليه، ومناسبة الصياغة اللغوية ، وتم إجراء ما يلزم من اقتراحات وتعديلات تركزت في معظمها على تمييز الفقرات بالمعنى التاريخية، وفي ضوء ملاحظات المحكمين، تم حساب نسبة الانفاق المئوية

بينهم، لما يشير إلى معامل صدق المحتوى المقبول لأغراض هذه الدراسة؛ تمهيداً لإخراج المقاييس بصورةه النهائية كما في (الملحق ط).

ثبات مقاييس الذكاءات المتعددة:

تم التأكيد من ثبات المقاييس، من خلال تطبيقه على عينة استطلاعية من خارج عينة الدراسة، من طلبة الصف العاشر الأساسي، والبالغ عددهم (٣٧) طالباً وطالبة، وتم إعادة تطبيقه بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، ومن ثم حساب معامل الثبات بالإعادة قبل تطبيقه على الطلبة، من قبل الباحث ومعلم / معلمة المادة، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق القبلي والبعدي للمقياس، والجدول (٥) يبين ثبات مقاييس الذكاءات المتعددة حسب كل نوع منها.

الجدول (٥)

ثبات مقاييس الذكاءات المتعددة حسب أنواع الذكاءات المتعددة

الذكاءات المتعددة	الثبات
الذكاء اللغوي اللفظي	.٩٦
الذكاء الجسدي الحركي	.٨٨
الذكاء المنطقي الرياضي	.٨٨
الذكاء المكاني البصري	.٩٠
الذكاء الاجتماعي	.٨٢
الذكاء الشخصي الداخلي	.٨١
الذكاء الموسيقي	.٧٦
الذكاء الطبيعي	.٨٤

إجراءات تطبيق مقياس الذكاءات المتعددة:

تم توضيح فكرة الذكاءات المتعددة للطلبة قبل تطبيقها، وأن كل شخص لديه ذكاءات متعددة، يمكن زيتها وتنميتها. حيث تعبّر هذه الذكاءات عن قدراتها بحيث شمل هذا المقياس خصائص متعلقة بكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة، وارفق مع الأداة تعليمات الإجابة عليها.

كما تم توزيع مقياس الذكاءات المتعددة على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس مديرية تربية عمان الثانوية، بطريقة عشوائية، بحيث بلغ عدد الطلبة المستجيبين إلى فقرات هذا المقياس (٥٦٠) طالباً وطالبة، تم توزيعه بهدف التعرف على أعلى خمس أنواع من الذكاءات المتعددة السائدة عند الطلبة، وذلك تمهيداً لاعتماد الذكاءات الخمسة بمناسبتها ومفرداتها في مضامين الوحدة التعليمية المطورة، حيث صعوبة دمج جميع أنواع الذكاءات المتعددة في حصة صفية واحدة، وفي ضوء الذكاءات الأعلى توافراً لدى الطلبة مضافاً إليها الذكاء الموسيقي. و تم إعادة بناء المحتوى التعليمي للوحدة المطورة، حيث أشار الأدب التربوي إلى أنه من المتوقع أن المعلمين لا يستطيعون معالجة الذكاءات الثمانية في حصة واحدة، وأن المعلمين يشعرون بالراحة عندما ينفذون ثلاثة ذكاءات (عفانة والخزندار، ٢٠٠٧)، كما أكد ليزر (Lazear, 1992) أنه ليس من الحكمة استخدام جميع استراتيجيات الذكاءات المتعددة في حصة صفية واحدة.

اشتمل هذا المقياس على عشر مؤشرات دالة على كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة، تم تطبيقه على الطلبة من تجربة الدراسة وذلك قبل البدء بتطبيق فحاليات الوحدة التعليمية المطورة، إذ تم تطبيقه على عينة الدراسة التجريبية والضابطة في اليوم نفسه كقياس قبلي، واستغرق تطبيق المقياس (٥٠) دقيقة لكل مجموعة على حده.

تم إعادة تطبيق مقياس الذكاءات المتعددة بشكل بعدي، وذلك بعد انتهاء دراسة الوحدة التعليمية المطورة، حيث تم اقتصار التطبيق البعدي على الذكاءات التي تم تضمينها في الوحدة التعليمية المطورة على عينة الدراسة في الصف العاشر الأساسي، هذا وقد قدم الباحث تعليمات الإجابة على المقياس للطلبة، وطلب منهم وضع إشارة (X) حول المؤشر الدال على ما يناسب قدرات الطالب/ الطالبة، وقد حددت الإجابة على الفقرة التي يرى الطالب بأنها تعبّر عن قدراته الذكائية بعلامة واحدة، في حين تم إعطاء العلامة (صفر) للفقرة التي لم ير الطالب بأنها تصف قدراته الذكائية.

الوحدة التعليمية المطورة في ضوء الذكاءات المتعددة:

اختار الباحث وحدة القدس تاريخ وحضارة لتنفيذ تطبيقات الذكاءات المتعددة من خلالها، ويعود سبب اختيارها للمكانة السامية للقدس من جهة ولغرس الولاء والانتماء في نفوس الطلبة تجاه القدس، فقد قام الباحث بإعداد الوحدة التعليمية المطورة بعد أن أطلع على الأدب التربوي السابق، المرتبط بالذكاءات المتعددة، وأراء جاردنر وكتاباته، حيث تم تضمين الوحدة التعليمية الفعاليات المرتبطة بأنواع الذكاءات المتعددة.

مبررات بناء الوحدة التعليمية المطورة:

اشتملت الوحدة التعليمية المطورة على مجموعة من المبررات الآتية:

- الحاجة والرغبة في تطبيق الأفكار والرؤى التربوية الجديدة في مجال الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي.

رؤى الطلبة نحو مادة التاريخ واتجاهاتهم السلبية نحو هذه الخبرات وعدم التفاعل

معها، وهذا ما أكده الأدب والدراسات التربوية السابقة، التي تمت الإشارة إليها في

مشكلة الدراسة.

الاستجابة لفلسفة النظام التربوي الذي ينادي دائمًا بتفعيل درجة مشاركة المتعلم في

العملية التعليمية التعليمية، وإسناد أدوار أكثر فاعلية له.

أسس بناء الوحدة التعليمية المطورة:

من الضروري عند التخطيط لتنمية تطبيق الذكاءات المتعددة الانتباه للملحوظات الآتية:

- كل متعلم لديه قدرات في كل أنواع الذكاءات المتعددة

- معظم المتعلمون يطورون كل ذكاء إلى مستوى كاف من الكفاية.

- الخبرات تلعب دوراً مهماً في اختلاف الذكاءات المتعددة بين المتعلمين؛ ولذلك يجب منح

كل متعلم الفرصة لكي يتم تنمية الذكاءات المتعددة لديه.

- استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة، يمكن أن يسهم في تنمية وتطوير نوع آخر من

الذكاءات المتعددة وتطويره.

- الذكاءات المتعددة لا تعمل منعزلة عن بعضها البعض.

- يمكن تقوية الذكاءات المتعددة سواء أكانت قوية أم ضعيفة، وذلك عبر تهيئة أنشطة

تعليمية مناسبة ومرتبطة بكل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة.

- ضرورة إعداد مناهج دراسية ثرية بالذكاءات المتعددة. (Chapman, 1993)

(Gardner, 1999) (Armstrong, 1994) (جاردنر، ٢٠٠٥).

زمن تنفيذ الوحدة التعليمية المطورة:

استمر تطبيق الوحدة التعليمية المطورة لمدة خمس أسابيع، بواقع حصتين في الأسبوع، بمعدل (٦٠) دقيقة لكل حصة دراسية، وذلك خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي

٢٠٠٦ / ٢٠٠٧ م.

غاية الوحدة التعليمية المطورة:

تهدف الوحدة التعليمية المطورة إلى إكساب طلبة الصف العاشر الأساسي أنواع الذكاءات المتعددة، وتجيئهم إلى المؤشرات التي تميز قدراتهم، وحفزهم نحو رعايتها، وصقلها، وإلى زيادة تحصيلهم في مبحث التاريخ.

مكونات الوحدة التعليمية المطورة:

تكونت الوحدة التعليمية المطورة من النتاجات التي يتوقع أن لدى طلبة الصف العاشر الأساسي القدرة على تنفيذها، وأدائها، بعد مرورهم بخبرات الوحدة التعليمية المطورة، ومن المحتوى التعليمي المتنوع، والأنشطة المناسبة لأنواع الذكاءات المتعددة، التي تدعم المادة التعليمية، وتتيح فرص التفاعل مع المحتوى التعليمي، والوسائل التعليمية المناسبة، واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم البديل، الذي يناسب موضوع الدراسة، (الملحق ي حيث يبين الوحدة التعليمية المطورة).

صدق الوحدة التعليمية المطورة:

للتأكد من صدق الوحدة التعليمية المطورة تم عرضها على عدد من المحكمين من ذوي الخبرة في الجامعات الأردنية وزارة التربية والتعليم، حيث يوضح ذلك (الملحق ك) إذ طلب

منهم إيداء رأيهم، من حيث مدى توافق الذكاءات المتعددة في الوحدة التعليمية المطورة، ومدى مناسبة أهدافها ومحتها وأنشطتها وتدريباتها وتقويمها لطلبة الصف العاشر الأساسي، ولموضوع الذكاءات المتعددة، وفي ضوء ملاحظات لجنة المحكمين، تم إجراء التعديلات المطلوبة.
ومن أمثلة الملاحظات التي وردت من قبل المحكمين :

- تحديد الأنشطة والفاعلات، بحيث يؤول تفاعل الطلبة مع هذه الأنشطة إلى تنمية نوع الذكاء المراد إكسابه للطلبة.
- تحديد النتاجات المنوي إكسابها للطلبة في كل درس، تطلب هذا إعادة صياغتها.
- إيراز الذكاءات وأنشطتها بصورة أكثر وضوحاً.
- نقل نشاط جمع أدلة لتأكيد حق العرب والمسلمين في القدس دينياً وتاريخياً وقانونياً من الذكاء الاجتماعي إلى الذكاء المنطقي الرياضي.
- طلب بعض المحكمين أن تكون الفعاليات المخططة منطقية، وقابلة للتطبيق، مثل تنفيذ الطلبة لمهارات التعايش مع الأسر الفلسطينية، وتوزيع الاستبيانات على أهل فلسطين في الأردن.
- تساؤل البعض عن (القطع) المتاثرة التي سيشكل الطلبة من خلالها مجسمات للأماكن المقدسة! تساؤلوا : أين هي؟
- استكمال صياغة بعض الفعاليات مثل مشاهدة (T.V) ماذا سيشاهد؟
- تعديل بعض الصياغات اللغوية.

تجريب الوحدة التعليمية المطورة:

تم تجريب بعض دروس الوحدة التعليمية المطورة على عينة من طلبة الصف العاشر الأساسي، بهدف التأكيد من وضوح الكلمات والعبارات والصياغة، وتسجيل الملاحظات التي أبدتها الطلبة ومعلموها، والوقت المستغرق في شرح الدروس، وفي إنجاز الفعاليات (أدوار المعلم والطلبة)، ملاحظات عدم فهم واستيعاب للأدوار والمهام والواجبات المطلوب إنجازها من قبل المعلم / الطالب، المقصود بـ، أول طالب أنجز المهمة أو مجموعة طلاب - كم استغرق وقت الإنجاز - الوقت المستغرق للإنجاز من فئة الطلبة المتوسطة الأداء والمتدنية الأداء.

إجراءات إعداد تطبيق الوحدة التعليمية المطورة :

تم وضع تصورات للوحدة المنوي تطويرها في ضوء نتائج تحليل المحتوى التعليمي لكتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، حيث تم إعداد الوحدة التعليمية المطورة استناداً إلى أنواع الذكاءات المتعددة في عناصر الكتاب: (الأهداف، المحتوى، الأنشطة، الأساليب والوسائل والتقويم)

ووفق الإجراءات الآتية:

- اختيار الوحدة التعليمية (القدس تاريخ وحضارة) من كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي لأغراض تطويرها في ضوء الذكاءات المتعددة كنموذج تطبيقي.

- معالجة جميع عناصر الوحدة التعليمية المطورة حيث، تم إعادة صياغة أهدافها وتقسيمها إلى عدة دروس (صياغة أهداف خاصة لكل درس، مع مراعاة تصميم ما يناسب هذه الدراس من مصادر التعلم المختلفة بشكل يتلاءم مع الذكاءات المتعددة).

- وضع خطط صافية يومية في بداية كل درس توضح كيفية تنفيذ الدرس من قبل المعلمين، عينة الدراسة. وكانت هذه الإرشادات توضيحية لكل من الطالب والمعلم.
- عقد جلسات فردية مع المعلمين (عينة الدراسة) بهدف تعريفهم بالذكاءات المتعددة، وتزويدهم ببعض الأوراق ذات العلاقة بالذكاءات المتعددة.
- إجراء جلسات مناقشة مع المعلمين والمعلمات الذين طبقوا الدراسة؛ وذلك بهدف التأكد من إلمامهم بالحد الأدنى من المعرفة حول الذكاءات المتعددة.
- توزيع الوحدة التعليمية المطورة على عينة الدراسة من المعلمين الذين طبقوا الدراسة؛ تمهيداً لقراءتها وتسجيل أي ملاحظات يبدونها حول مفرداتها. ثم عقد الباحث جلسة مع كل معلم / معلمة للإجابة عن الاستفسارات والتساؤلات التي تدور بأذهانهم، حول كيفية تطبيق الوحدة التعليمية المطورة.
- اللقاء الباحث بطلبة الصف العاشر الأساسي من عينة الدراسة (المجموعة الضابطة التجريبية) قبل البدء بتطبيق الوحدة التعليمية المطورة، أما فيما يتعلق بالمجموعة التجريبية فقد دار حوار موسع بين الباحث والطلبة، حول الذكاءات المتعددة(حصة دراسية) لمدة ساعة، تساءل الباحث حينها: من يرى نفسه ذكياً؟ رصد الباحث إجاباتهم ... مباشرة كان الطلبة يضحكون ... يقولون أسأل من هم الأغبياء ... لقد تردد الكثير من الطلبة في رفع أيديهم كاذكياء ... أحياناً طلبة الصف يشيرون إلى (س) من الطلبة باعتباره الذكي فقط، بعد ذلك تحدث إليهم الباحث وأعلن أن الجميع أذكياء ... بدأت الثقة تتعالى في نفوس الطلبة ... حاورتهم، أكدت لهم أنه حينما تقول: لن أستطيع، فإنك تضع حاجزاً

يتحول دون تحقيق المطلوب ، لا نقل: ليس لدى القدرة ، أو شخصيتي لا تسمح ، أو ليس لدى دافع، بل قل: لدى القدرة على مواجهة التحديات ، أطلق العنوان لقدرتك ، اكسر حاجز الصمت، قل: نعم استطيع، فالممكن لأي شخص في العالم ، ممكن لي بالتأكيد، فعل جميع ذكاءاتك في التعلم.

إجراءات تطبيق الدراسة:

قام الباحث باتباع الإجراءات الآتية في تطبيق دراسته:

- الاطلاع على الأدب التربوي المتوفّر حول الذكاءات المتعددة.
- إجراء مسح شامل للدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة.
- الحصول على الموافقة الرسمية من وزارة التربية والتعليم لتطبيق الدراسة في مدارس مديرية تربية عمان الثانية.
- إعداد قائمة تتضمن مؤشرات على أنواع الذكاءات المتعددة، والتي توصل لها الباحث بعد إطلاعه على الأدب والدراسات التربوية ذات العلاقة بالدراسة والتي عرضت على المحكمين وتم التأكيد من صدقها وثباتها تمهدًا للقيام بتحليل المحتوى التعليمي.
- إجراء تطوير لأداة قياس أنواع الذكاءات المتعددة لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، حيث تم الاستفادة من مراجعة الأدوات المستخدمة سابقاً من قبل (Armstrong, 1999) و(Mckenzie, 2000).

- تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي في ضوء قائمة تشمل مؤشرات على أنواع الذكاءات المتعددة، كما قام الباحث بإعادة التحليل بعد فترة زمنية كافية للتأكد من ثبات التحليل.
- تكليف أحد زملاء الباحث من حملة الدكتوراة، في تخصص الدراسات الاجتماعية، من ذوي الخبرة، بالقيام بعملية التحليل مرة ثانية والتأكد من ثبات التحليل.
- قام الباحث بإعادة تطوير وحدة تعليمية من وحدات الكتاب المدرسي، في ضوء الذكاءات المتعددة، بحيث تم تضمين مبادئ الذكاءات المتعددة (غير المتوفرة) في الوحدة التعليمية المطورة، وبناء دروسها وفقاً لهذه الذكاءات.
- قام الباحث بإعداد اختبار تحصيلي خاص بالوحدة التعليمية المطورة، وعرضه على المحكمين؛ للتأكد من صدقه، وإجراء التعديلات والمعالجات الإحصائية الازمة لفترات الاختبار بصورة النهاية وذلك بهدف التحقق من صلاحيته استخدامه لأغراض هذه الدراسة.
- تطبيق الاختبار التحصيلي في صورته النهاية على مجموعة من الطلبة من خارج عينة الدراسة.
- بتطبيق الاختبار التحصيلي القبلي على عينة الدراسة.
- إجراءات التطبيق الأولى لقياس الذكاءات المتعددة والاختبار التحصيلي والوحدة التعليمية المطورة تم تنفيذها في مدرسة ابن طفيل الأساسية للبنين ومدرسة صويلح الثانوية للبنات.

- عقد لقاءات مع المعلمين الذين قاموا بتطبيق الوحدة التعليمية المطورة، بهدف تعريفهم بالذكاءات المتعددة، كما تم تزويدهم ببعض المواد المرجعية فيها.
 - تكليف بعض المعلمين بتدريس الوحدة التعليمية المطورة، بعد أن تم توضيح الإجراءات الالزامية لذلك، من خلال إرشادات وجلسات مع عينة الدراسة.
 - تطبيق أداة قياس الذكاءات المتعددة على عينة الدراسة من طلبة الصف العاشر الأساسي، بعد انتهاء تطبيق الوحدة التعليمية المطورة؛ لبيان درجة تأثيرها على إكساب الطلبة لأنواع الذكاءات المتعددة.
 - إعادة تطبيق الاختبار البعدي على عينة الدراسة.
 - إجراء ما يلزم للاختبار، من تصحيح الإجابات، ورصد علامات الطلبة، واستخراج النتائج.
 - تقديم التوصيات في ضوء النتائج التي تم الحصول عليها.
- تصميم الدراسة:**
- هذه الدراسة شبه تجريبية، وتتضمن المتغيرات الآتية:
- المتغيرات المستقلة:**
- الوحدة التعليمية وهي على مستويين: أ- المطورة في ضوء الذكاءات المتعددة.
 - ب- الوحدة الأصلية، النوع الاجتماعي وهي على مستويين: (ذكور وإناث).
- المتغير التابع: التحصيل، ذكاءات الطلبة.**

علمًا بأنه تم الكشف عن مدى توافر الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، من خلال تحليل محتواه.

المعالجة الإحصائية:

تمت الإجابة عن السؤال الأول، من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية، في حين تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، وتحليل التباين المشترك المتعدد الثنائي، للاجابة عن السؤال الثاني والسؤال الثالث. (MANCOVA)

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

يتناول هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وذلك بعد النظر في الإجابة عن أسئلتها ،

والمعالجة التي عولجت بها البيانات ،

أولاً : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول، وهو:

ما درجة توافر مؤشرات الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب التكرارات والنسب المئوية ، والناتج كما في الجدول (٦) .

الجدول (٦)

توافر الذكاءات المتعددة في المحتوى التعليمي لكتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي وفق أنواعها

نوع الذكاء	عدد الفقرات	النسبة المئوية
اللغوي النظري	١٣٠	%٦,٧٤
الجسدي الحركي	٣	%٠,١٥
المنطقي الرياضي	١٧٨	%٩,٢
الموسيقي	صفر	%٠
الاجتماعي	٤٠	%٢
الشخصي الداخلي	١٩٨	%١٠,٣
المكاني البصري	٥٧	%٢,٩٥
الطبيعي	٨	%٠,٤

يتضح من خلال تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي أن عدد مؤشرات الذكاءات المتعددة التي تضمنها هذا الكتاب قد بلغ (٦١٤) تكراراً بنسبة مئوية (%٣١,٨٦) من أصل ١٩٢٧ فقرة، وقد توزعت المؤشرات التي أشارت لها هذه الفقرات على أنواع الذكاءات المتعددة.

المجال الأول: الذكاء اللغوي النظري

الجدول (٧)

التكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر

الأساسي في مجال الذكاء اللغوي النظري

الرقم	المؤشر	النسبة المئوية	التكرارات
١-	إشارة الكتاب لاستخدام المناقشات الجماعية والفردية للتوصل إلى المعرفة.	%١,٢	٢٢
٢-	توجيه الطلبة نحو تنفيذ المنشآت والمحادثات الطلابية في قضايا التعلم.	٠	٠
٣-	تحفيز المحتوى التعليمي لدافعية الطلبة من أجل قراءة كتب معينة.	٠	٠
٤-	إشارة المحتوى التعليمي إلى الرجوع إلى مكتبات معينة لإغناء المعرفة.	٠	٠
٥-	اهتمام المحتوى التعليمي بعرض الحكائيات والقصص التاريخية.	٠	٠
٦-	تشجيع المحتوى التعليمي للجوء الطلبة إلى الصحفة؛ لمتابعة مستجدات القضايا التاريخية.	٠	٠
٧-	دعوة المحتوى التعليمي للطلبة لبذل محاولات تأليف معارف معينة في التاريخ.	%١٠	١٦
٨-	توجيه الطلبة نحو تنظيم مهرجان خطابي، ذي علاقة بمحنتي المادة التعليمية.	٠	٠
٩-	تقديم الألعاب اللغوية في المادة التعليمية كالكلمات المتقطعة.	٠	٠
١٠-	تأكيد المحتوى التعليمي لضرورة العودة إلى المصادر الأساسية، وكتابة موضوعات معينة منها.	%٠٥	١٠
١١-	إشارة المحتوى التعليمي إلى حل الألغاز ذات البعد التاريخي.	٠	٠
١٢-	تقديم المحتوى التعليمي من خلال خرائط المفاهيم للمساعدة في تنظيم المعرفة، وتذكرها.	%٢٩	٥٥
١٣-	اقتراح المحتوى التعليمي موضوعات معينة للتحدث عنها من قبل الطلبة مثل (دروس الماضي).	٠	٠
١٤-	تضمين المحتوى التعليمي للشعر، إلى جانب الدروس التاريخية لتعلم نص تاريخي.	%٠١	٢
١٥-	إشارة المحتوى التعليمي إلى أهمية إلقاء المعارف وتسجيلها صوتياً.	٠	٠
١٦-	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو إعداد ركن المكتبة في الغرفة الصفية.	٠	٠
١٧-	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو توفير شرائط سمعية بصيرية ذات صلة بموضوعات الدرس.	%٠٠٥	١
١٨-	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو وضع عنوانين جديدة لبعض المواضيع التي درست	%١٢٨	٢٤
المجموع			١٣٠
%			٦٧٤

يتضح من الجدول (٧) أن النسبة المئوية لتضمين مؤشرات الذكاء اللغوي اللفظي، في محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، كانت تساوي (٦٧٪) (١٣٠) تكراراً ، كما يتضح أيضاً، أن أكثر هذه المؤشرات توافراً في محتوى الكتاب كان للمؤشر رقم (١٢)، المتعلق بتقديم المحتوى التعليمي من خلال خرائط المفاهيم؛ للمساعدة في تنظيم المعرفة وتذكرها، وبنسبة مئوية مقدارها (٩٥٪) (٥٥) تكراراً يليها المؤشر رقم (١٨)، المتعلق بتوجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو وضع عناوين جديدة لبعض المواضيع التي درست، وبنسبة مئوية مقدارها (٨٢٪) (٤٢) تكراراً في حين لم ترد المؤشرات ذات الأرقام (٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٨، ٩، ١١، ١٣، ١٥، ١٦)، بأي تكرار في محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي.

المجال الثاني: الذكاء الجسدي الحركي

الجدول (٨)

النكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر

الأساسي في مجال الذكاء الجسدي الحركي

الرقم المؤشر	النكرارات	النسبة المئوية
١- اهتمام المحتوى التعليمي بتقديم المعرفة عبر نص درامي (مسرحة المادة الدراسية).	.	٠،٠٠٠
٢- توجيه المحتوى التعليمي للطلبة لممارسات تؤدي في مسرح المدرسة.	.	٠،٠٠٠
٣- اشتغال المحتوى التعليمي على (الصور الحركية).	.	٠،٠٠٠
٤- تعريف المحتوى التعليمي ببعض الاليات لممارسة الألعاب التعليمية، من خلال الكمبيوتر.	.	٠،٠٠٠
٥- تعريف المحتوى التعليمي من خلال عمل مجسمات ونمذج تاريخية.	١	٥٠،٠٥%
٦- وضع إشارات لعمل أبنية وأشكال؛ من المكعبات والطين، ذات علاقة بمحتوى الدروس.	.	٠،٠٠٠
٧- تضمين المحتوى التعليمي ما يساعد على لمس الأشياء بهدف تعلمها.	.	٠،٠٠٠
٨- توجيه المحتوى التعليمي للطلبة على آلية بناء نماذج خشبية، ذات علاقة بموضوعات الدرس.	.	٠،٠٠٠
٩- توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو رسم صورة لأحداث تاريخية تعلمها.	٢	١٥،٠٪
المجموع		١٥،٠٪

يتضح من الجدول (٨) أن النسبة المئوية الكلية لتضمين مؤشرات الذكاء الجسدي

الحركي في محتوى كتاب التاريخ، للصف العاشر الأساسي، كانت تساوي (١٥٪) (٣)

نكرارات ، كما يتضح أيضاً، أن أكثر هذه المؤشرات توافراً في محتوى الكتاب، كان للمؤشر رقم

(٩)، المتعلق بتوجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو رسم صورة لأحداث تاريخية تعلمها، وبنسبة

مئوية بلغت (١٥٪) (٢) نكرارات يليه المؤشر رقم (٥)، المتعلق بتعريف المحتوى التعليمي من

خلال عمل مجسمات ونمذج تاريخية وبنسبة مئوية بلغت (٥٠٪) (١) نكراراً واحداً .

المجال الثالث: الذكاء المنطقي الرياضي

الجدول (٩)

النكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر

الأساسي في مجال الذكاء المنطقي الرياضي

الرقم	المؤشر	النكرارات	النسب المئوية
١-	إشارة المحتوى التعليمي لاستخدام المسائل الحسابية لمعرفة الحقائق والمعرفات التاريخية.	٠	٤٠٠٠
٢-	توجيه المحتوى التعليمي نحو العمل باستخدام سلسل الأعداد الزمنية (الخط الزمني).	١٢	% ٠,٦
٣-	تقديم المحتوى التعليمي من خلال طريقة حل المشكلة.	٠	% ٠,٠٠
٤-	تشجيع المحتوى التعليمي للطلبة على ابتكار رموز لفهم المحتوى التاريخي.	٠	٤٠٠٠
٥-	مساهمة المحتوى التعليمي في مساعدة الطلبة على تنظيم البيانات وتحليل الحقائق التاريخية.	٧	% ١,٣٦
٦-	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو استخدام مهارات الاستدلال المنطقي (الاستقراء - الاستنباط).	٣١	% ١,٦
٧-	تدريب المحتوى التعليمي للطلبة على استخدام الكمبيوتر.	٣٦	% ١,٨٦
٨-	تدريب المحتوى التعليمي على وضع الفروض والاستفادة من نتائج الدراسات داخل الكتاب.	٠	١,٠٠
٩-	تدريب المحتوى التعليمي للطلبة على دراسة العلاقات والارتباطات بين الأحداث التاريخية.	٦	% ٠,٠٣
١٠-	استعانة المحتوى التعليمي بالرموز والأشكال البيانية في عرض الدروس.	٧٠	% ٣,٦
١١-	اهتمام المحتوى التعليمي بالإشارة إلى الأحداث الجارية في تعلم الدروس.	٠	١,٠٠
١٢-	اهتمام المحتوى التعليمي بتقديم المعلومات والأحداث من خلال قوائم وجدائل رقمية.	٧	% ٠,٣٦
١٣-	إشارة المحتوى التعليمي إلى إجراء جلسات العصف الذهني .	٩	% ٠,٤٦
المجموع			% ٩,٢
١٧٨			

كما يتضح من الجدول (٩) أن النسبة المئوية الكلية لنصفين مؤشرات الذكاء المنطقي الرياضي، في محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، كانت تساوي (٦٧%) (٩,٢%). تكراراً، كما يتضح أيضاً، أن أكثر هذه المؤشرات توافراً في محتوى الكتاب، كان للمؤشر رقم (١٠)، المتعلق باستعانة المحتوى التعليمي بالرموز والأشكال البيانية في عرض الدروس، وبنسبة مئوية بلغت (٣٦%) (٧٠). تكراراً يليه الفقرة رقم (٧)، المتعلق بتدريب المحتوى التعليمي للطلبة على استخدام الكمبيوتر، وبنسبة مئوية بلغت (٦١%) (٣٦). تكراراً، في حين لم تحظ المؤشرات ذات الأرقام (١١، ٨، ٤، ٣، ١) بأي اهتمام في محتوى الكتاب.

المجال الرابع : الذكاء الموسيقي

يتضح بأن جميع مؤشرات الذكاء الموسيقي لم تحظ بأي تكرار في محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي.

المجال الخامس: الذكاء الاجتماعي

الجدول (١٠)

النكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر

الأساسي في مجال الذكاء الشخصي الخارجي (الاجتماعي)

الرقم	المؤشر	النكرارات	النسبة المئوية
١)	اشتمال المحتوى التعليمي على تأكيد التفاعل بين الأفراد والعمل في جماعات ومشاركة الآخرين .	٢٠	%٣٠١
٢)	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو تشكيل الأذية التعليمية، ذات الصلة بموضوع الدراسة .	.	.
٣)	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة على تنفيذ مهارات التفاوض .	.	.
٤)	تدريب المحتوى التعليمي للطلبة على تنظيم احتمالات ذات صلة بموضوع الدراسة .	.	.
٥)	تقديم المحتوى التعليمي بطريقة تساعد على تنمية مهارات لعب الأدوار بين الطلبة .	.	.
٦)	تقديم المحتوى التعليمي بطريقة تساعد على تدريب الطلبة على التعامل مع الجمهور .	٤	%٢٠٢
٧)	اهتمام المحتوى التعليمي بأداء مهام مختلفة، من قبل الفريق الفعال .	.	.
٨)	اهتمام المحتوى التعليمي بدعوة الطلبة لاختيار موضوعات تاريخية، والتحدث فيها مع الآخرين .	٧	%٦٣٠٢
٩)	اهتمام المحتوى التعليمي بدعوة الطلبة للحصول على أداء وتعليقات الآخرين حول أفكار معينة .	.	.
١٠)	مراجعة المحتوى التعليمي بدعوة الطلبة إلى تنفيذ مهارات التعامل مع أفكار ذات صلة بموضوع الدرس .	.	.
١١)	مراجعة المحتوى التعليمي لإجادة منطقة اجتماعية لتنفيذ مهارات الاتصال، والمناقشات الجماعية، والاجتماعات (المحاكاة)، ذات الصلة بموضوع الدرس .	٩	%٦٤٠٢
المجموع			%٢

كما يتضح من الجدول (١٠) أن النسبة المئوية الكلية لتضمين مؤشرات الذكاء الاجتماعي في محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، كانت تساوي (٤٠ %٢) تكراراً، كما يتضح أيضاً أن أكثر هذه المؤشرات توافراً في محتوى الكتاب كان للمؤشر رقم (١) المتعلق باشتمال المحتوى التعليمي على تأكيد التفاعل بين الأفراد، والعمل في جمادات، ومشاركة الأقران ، وبنسبة مئوية بلغت (٢٠ %٣) تكراراً، ويليه المؤشر رقم (١١)، المتعلق بمراعاة المحتوى التعليمي لإيجاد منطقة اجتماعية لتنفيذ مهارات الاتصال ، والمناقشات الجماعية، والمجتمعات (المحاكاة)، ذات الصلة بموضوع الدرس، وبنسبة مئوية بلغت (٤٦ %٩) تكرارات في حين لم تحظ المؤشرات ذات الأرقام (٢، ٣، ٤، ٥، ٧، ٩، ١٠)، بأي اهتمام في محتوى كتاب التاريخ.

المجال السادس: الذكاء الشخصي الداخلي

الجدول (١١)

التكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر

الأساسي في مجال الذكاء الشخصي الداخلي

الرقم	المؤشر	التكرارات	النسبة المئوية
(١)	اشتمال المحتوى التعليمي ما يساعد على تنفيذ التعلم من خلال برنامج فردي .	٢	%٠١٥
(٢)	اهتمام المحتوى التعليمي بتقديم مفرداته من خلال ألعاب فردية، كالسلم والجبلة .	٠	٠٠٠
(٣)	إبراز المحتوى التعليمي لمهام تؤكد تقدير الذات .	١٥	%٧٧
(٤)	يخاطب المحتوى التعليمي الهوايات المختلفة للطلبة .	٩	%٤٦
(٥)	انتصاف المحتوى التعليمي بمناسبة عرضه للتدريس المبرمج والتعلم الذاتي.	٨٦	%٤٥
(٦)	تقديم المحتوى التعليمي بطريقة تؤكد الاعتماد على الذات، وتحفز الدافعية الفردية .	٠	٠٠٠
(٧)	تشجيع المحتوى التعليمي للطلبة على الاحتفاظ بالجريدة اليومية، من أجل المساعدة على التفوّذ الذاتي .	٠	٠٠٠
(٨)	تكليف المحتوى التعليمي الطلبة باداء مشروعات مستقلة للفرد .	٥٣	%٢٧٥
(٩)	مخاطبة المحتوى التعليمي مشاعر الطلبة الداخلية (القلق، الغضب) .	٧	%٣٦
(١٠)	اهتمام المحتوى التعليمي بتوفير اللحظات الانفعالية للطلبة .	٢٥	٠٠٠
(١١)	تنظيم المحتوى التعليمي، بطريقة تساعد على إجراء تأمل للأحداث التاريخية، تتيح الفرصة للطالب لتمثيل خبرته الشخصية أو التعبير عنها .	١٠٣	%١٢٩
المجموع			١٩٨

كما يتضح من الجدول (١١) أن النسبة المئوية الكلية لتضمين مؤشرات الذكاء الشخصي الداخلي، في محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، كانت تساوي (٣٠٪) (١٩٨) تكراراً، كما يتضح أيضاً، أنَّ أكثر هذه المؤشرات توافراً في محتوى الكتاب، كان للمؤشر رقم (٥)، المتعلق باتصاف المحتوى التعليمي بمناسبة عرضه للتدريس المبرمج، والتعليم الذاتي، وبنسبة مئوية بلغت (٤٥٪) تكراراً، ويليه المؤشر رقم (٨)، المتعلق بتكليف المحتوى التعليمي الطلبة بأداء مشروعات مستقلة للفرد، وبنسبة مئوية بلغت (٢٧٪) (٥٣) تكراراً، في حين لم تحظ المؤشرات ذات الأرقام (١٠، ٦، ٢)، بأي اهتمام في محتوى الكتاب.

المجال السابع: الذكاء المكاني - البصري

الجدول (١٤)

التكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر

الأساسي في مجال الذكاء المكاني-البصري

الرقم	المؤشر	النكرارات	النسبة المئوية
(١)	استخدام المحتوى التعليمي الصور المختلفة، التي تساعد على عملية التعلم.	١٦	%١
(٢)	استخدام المحتوى التعليمي للخرائط، التي تساعد على عملية التعلم.	٢٢	%١٢
(٣)	استخدام المحتوى التعليمي للرسوم التوضيحية، التي تساعد على عملية التعلم.	٦	%٠٣٠
(٤)	إشارة المحتوى التعليمي لأحلام اليقظة المباشرة التي تساعد على عملية التعلم.	٠	٠٠٠٠
(٥)	تشجيع المحتوى التعليمي على ابتكار وإنشاء الخرائط، والملصقات، والرسومات، والأشكال التاريخية.	٢	%١١
(٦)	تشجيع المحتوى التعليمي على إنشاء موقع الكتروني لموضوعات المادة.	٠٠	٠٠٠٠
(٧)	تشجيع المحتوى التعليمي على عمل البويم صور مناسب لموضوعات المادة.	٠	٠٠٠٠
(٨)	اهتمام المحتوى التعليمي بمشاهدة الطلبة لصور (مشاهدة أفلام تلفزيونية).	١	%٠٠٥
(٩)	إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص استخدام الكاميرا؛ لانتاج صور مناسبة للمادة.	٠	٠٠٠٠
(١٠)	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة؛ لبذل محاولات (عمل شريط فيديو/فيلم ذي علاقة بالمادة).	٠	٠٠٠٠
(١١)	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو إعادة انتاج الأشياء بيانيًا (عمل رسم بياني عن الأحداث التي تم الحصول عليها).	١	%٠٠٥
(١٢)	إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص التخييل؛ للتحدث عن شخصيات وأحداث من الزمن الماضي، من خلال التخيل البصري، بتكون صورة في رأسه (تخيل إمكانية العودة إلى الزمن الماضي)، رؤية ومعالجة.	٠	٠٠٠٠
(١٣)	إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص رسم صور لمراحل قصصية مختلفة.	٠	٠٠٠٠
(١٤)	إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص عمل منتج لموضوعات أو رسوم ذات علاقة بالمادة.	٠	٠٠٠٠
(١٥)	إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص رسم تخيلاتهم لما دار أثناء فترة زمنية محددة.	٧	%٠٣٦
(١٦)	إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص رسم تخيلاتهم لما دار المستقبل؛ كيف سيكون؟	٢	%١
المجموع			%٢٩٥
٥٧			

كما يتضح من الجدول (١٢) أن النسبة المئوية الكلية لتضمين مؤشرات الذكاء المكاني- البصري في محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، كانت تساوي (٩٥٪) (٥٧)، تكراراً، كما يتضح أيضاً أن أكثر هذه المؤشرات توافراً في محتوى الكتاب، كان للمؤشر رقم (٢)، المتعلق باستخدام المحتوى التعليمي للخرائط التي تساعد على عملية التعلم ، وبنسبة مئوية بلغت (٤١٪) (٤٢)، تكراراً، ويليه المؤشر رقم (١)، المتعلق باستخدام المحتوى التعليمي للصور المختلفة، التي تساعد على عملية التعلم، وبنسبة مئوية بلغت (٦٪) (٦١)، تكراراً، في حين لم تحظ المؤشرات ذات الأرقام (٤، ٦، ٧، ٩، ١٠، ١٢، ١٣، ١٤)، بأي اهتمام يذكر في محتوى الكتاب.

المجال الثامن : الذكاء الطبيعي

الجدول (١٣)

التكرارات والنسب المئوية للمؤشرات الواردة في كتاب التاريخ للصف العاشر

الأساسي في مجال الذكاء الطبيعي

الرقم	المؤشر	النسبة المئوية	التكرارات
(١)	اهتمام المحتوى التعليمي بتصنيف الموضوعات المرتبطة بالطبيعة.	٠،٠٠	٠
(٢)	إثارة المحتوى التعليمي لتشكيل فريق المؤرخين؛ للاستكشاف في الطبيعة، ذات الصلة بتعلم المادة الدراسية.	٠،٠٠	٠
(٣)	دعوة المحتوى التعليمي لتنفيذ جولات ميدانية في الطبيعة، ذات الصلة بتعلم المادة الدراسية.	٥،٠١	٣
(٤)	دعوة المحتوى التعليمي الطلبة؛ للمساهمة في تأسيس متاحف التاريخ الطبيعي بما يخدم أهداف الدروس.	٠،٠٠	٠
(٥)	دعوة المحتوى التعليمي الطلبة لجمع عينات مختلفة من العالم الطبيعي؛ بما يخدم أهداف الدروس.	٠،٠٠	٠
(٦)	اتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص ملاحظة التغيرات في بيئة الحدث التاريخي.	٢٥،٠٠	٥
(٧)	إرشاد المحتوى التعليمي الطلبة؛ لدراسة كتب عن الطبيعة المتعلقة بالحدث التاريخي.	٠،٠٠	٠
(٨)	اقتراح المحتوى التعليمي فرص التفكير في إيجاد خطط مشاريع حماية الحياة الطبيعية، في بيئة الحدث التاريخي.	٠،٠٠	٠
(٩)	مراقبة المحتوى التعليمي تهيئة فرص تشكيل لوحات الطبيعة للحدث التاريخي.	٠،٠٠	٠
المجموع			٤٠،٤%

كما يتضح من الجدول (١٣) أن النسبة المئوية الكلية لتضمين مؤشرات الذكاء الطبيعي في محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي كانت تساوي (٤٠٪) (٨) تكرارات ، كما يتضح أيضاً أن أكثر هذه المؤشرات توافراً في محتوى الكتاب كان للمؤشر رقم (٦) ، المتعلق بإتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص ملاحظة التغيرات في بيئة الحدث التاريخي ، وبنسبة مئوية بلغت (٢٥٪) (٥) تكرارات، ويليه المؤشر رقم (٣)، المتعلق بدعوة المحتوى التعليمي لتنفيذ جولات ميدانية في الطبيعة، ذات الصلة بتعلم المادة الدراسية وبنسبة مئوية بلغت (١٥٪) (٣) تكرارات، في حين لم تحظ بقية المؤشرات الأخرى بأي اهتمام يذكر في محتوى الكتاب.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني وهو: -

هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha=0.05$) ، في درجات الذكاءات المتعددة لطلبة الصف العاشر الأساسي، في مبحث التاريخ، تعزى للوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما ؟

للإجابة عن السؤال الثاني؛ تم حساب المتوسطات الحسابية، وإجراء تحليل التباين المشترك المتعدد الثنائي، حيث يبين الجدول (١٤) المتوسطات الحسابية الخام للذكاءات المتعددة وفق النوع الاجتماعي والمجموعة.

المتوسطات الحسابية البعيدة الخام للذكاء المتمددة المتعددة وفق النوع الاجتماعي والمجموعة الجدول (١٤)

الكتاب	المجموع	تجربة	ضابطة	نحوه	الاث	نحوه	الاث	نحوه	الكتاب
اللغوي النظري	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٢٤٢٩	٢١٨	٣٨٢	٣٠١	١٠٣	١٠٣
المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٢٥٣٠	٢٣٠	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٢٩١
الجروكي البصري	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٢٦٦٠	٦٦٦١	٢٤٢٩	٢٤٢٩	٢٤٢٩	٢٤٢٩
المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٢٧٠٣	٢٧٠٣	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٢٩١
المنطقى الرياضى	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٢٨٠٥	٢٨٠٥	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٣٠١
الأنحراف	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٢٩٥٠	٢٩٥٠	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٣٠١
المعياري البصري	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٣٠٠٢	٣٠٠٢	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٣٠١
المعياري	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٣١٣٣	٣١٣٣	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٣٠١
الاجتماعى	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٣٢٥٢	٣٢٥٢	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٣٠١
المعيارى الحسابي	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٣٣٣٣	٣٣٣٣	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٣٠١
الموسيقى	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٣٤٢٣	٣٤٢٣	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٣٠١
المعيارى	المتوسط الحسابي	الأنحراف	نحوه	٣٥٣٣	٣٥٣٣	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٦٧٣٦	٣٠١

ويقام في مصر لتنمية وتحليل التربين المستمر لـ المتعدد الثنائي.

الجدول (١٥)

نتائج تحليل التباين المشترك المتعدد الثنائي لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة
والتوع الاجتماعي على الذكاءات المتعددة.

مصدر التباين	قيمة F	درجات الحرية	الخطأ	الدالة الإحصائية	ولكس	لأمبدأ
الذكاء اللغوي اللفظي القبلي	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	٢٩٤٥ ر٩٤٥	٢٩٥,٠٠٠	٦٠١١ ر٩٠١١	
الذكاء الجسدي الحركي القبلي	٢٩٥,٠٠٠	٦٠١٠	١٣٤٣ ر٩٧٣	٢٩٥,٠٠٠	٦٢٣٨ ر٩٢٣	
الذكاء المنطقي الرياضي القبلي	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	٤٨٢٣ ر٩١١	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	
الذكاء المكاني البصري القبلي	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	٢٦٣٩ ر٩٤٩	٢٩٥,٠٠٠	٦٠١٧ ر٩٠١٧	
الذكاء الاجتماعي القبلي	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	٢٩٨٢ ر٩٤٣	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	
الذكاء الموسيقي القبلي المجموعة	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	٤٥٩٧ ر٩١٤	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	
الذكاء الاجتماعي	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	٣٣٧٦ ر٩٣٦	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	
التفاعل بين المجموعة والتوع الاجتماعي	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	٣٢٠٩ ر٩٣٩	٢٩٥,٠٠٠	٦٠٠	

يلاحظ من الجدول (١٥)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك المتعدد الثنائي، وجود أثر ذي دلالة إحصائية، عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، للوحدة التعليمية المطورة على أنواع الذكاءات المتعددة، وتشمل (الذكاء اللغوي اللفظي، والذكاء الجسدي الحركي، والذكاء المنطقي

الرياضي، والذكاء المكاني البصري، والذكاء الاجتماعي ، والذكاء الموسيقي)، حيث بلغت قيمة ف (١١٩٢)، كما ثبت وجود فروق ذات دلالة إحصائية، بين عينتي الذكور والإناث، في درجات الذكاءات المتعددة، حيث بلغت قيمة ف (٣٧٦٣)، وتبين أيضاً وجود أثر للتفاعل بين النوع الاجتماعي والوحدة التعليمية المطورة، فقد بلغت قيمة ف (٢١٣) . ولمعرفة في أي من أشكال الذكاءات المتعددة توجد فروق تعزى للوحدة التعليمية المطورة، والنوع الاجتماعي، والتفاعل بينها، استخدم تحليل التباين المشترك الثاني، وفيما يلي عرض للنتائج حسب كل نوع من أنواع الذكاءات المتعددة .

الجدول (١٦)

تحليل التباين المشترك الثاني لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل

بينهما على الذكاء اللغوي النفطي

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الذكاء اللغوي النفطي القبلي	١٦٧٨٩	١	١٦٧٨٩	١٠٤٥٨	١١٩٢
الذكاء الجسدي الحركي القبلي	٢٤٤٤	١	٢٤٤٤	١٥٥٢	٢١٨
الذكاء المنطقي الرياضي القبلي	١١٤	١	١١٤	٠٧١	٧٩٠
الذكاء المكاني البصري القبلي	٢٣٥٧	١	٢٣٥٧	١٤٦٨	٢٢٧
الذكاء الاجتماعي القبلي	٣٩٩	١	٣٩٩	٢٤٩	٦١٨
الذكاء الموسيقي القبلي	١٠٧٧	١	١٠٧٧	٠٧١	٤١٣
المجموعة	٧٣٤٠٣٠	١	٧٣٤٠٣٠	٤٥٧٢٢٤	١٠٠
النوع الاجتماعي	٨٤٤٤	١	٨٤٤٤	٥٢٦٠	٠٢٣
المجموعة X النوع الاجتماعي	٥٦٤٧	١	٥٦٤٧	٣٥١٧	٥٦٢
الخطأ	٤٨١٦٢٢	٣٠٠	٤٨١٦٢٢	١٦٠٥	
المجموع الكلي	١٤٧٨٩٧١	٣٠٩			

يلاحظ من الجدول (١٦) الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثاني وجود فروق ذات دلالة إحصائية، عند مستوى ($\alpha = 0.05$) للوحدة التعليمية المطورة على الذكاء اللغوي اللفظي، للمجموعة التجريبية (الوحدة المطورة)، والمجموعة الضابطة (الوحدة العادية)، حيث بلغت قيمة F (٤٥٧)، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول (١٧)، حيث بينت المتوسطات المعدلة أن المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية قد بلغ (٥٧٦)، في حين بلغ للمجموعة الضابطة (٢١٢) مما يشير إلى أثر الوحدة التعليمية المطورة على الذكاء اللغوي اللفظي بمقدار (355) .

الجدول (١٧)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء اللغوي اللفظي

وفقاً لمتغيري المجموعة (الوحدة التعليمية المطورة) والنوع الاجتماعي

		المجموعة التجريبية				المجموعة الضابطة			
		النوع الاجتماعي	ذكور	إناث	الكل	ذكور	إناث	الكل	ذكور
المتوسط الحسابي	٢١٢	٤٠٧	٥٤٥	٢٤٩	٢١٨	٤٠٥	٥٤٥	٢٤٩	٤٠٧
المعدل									
الخطأ المعياري	١١٣	١٥٤	١٥٢	١٥١	١٥٣	١٥٩	١٥٢	١٥١	١٥٤

يلاحظ من الجدول (١٦)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثاني، عدم وجود أثر للتفاعل بين النوع الاجتماعي والوحدة التعليمية المطورة، حيث بلغت قيمة F (٣٥٢)، مما يشير إلى أنَّ أثر الوحدة التعليمية المطورة عند الذكور كان مماثلاً لأثره عند الإناث ، فقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للذكور في المجموعة التجريبية (٤٥٥)، وللذكور في المجموعة الضابطة (٤١٨)، أي كان التحسن بمقدار (٢٧٣)، وبلغ المتوسط الحسابي المعدل للإناث في المجموعة

التجريبية (٢٤ر٠٦)، في حين بلغ للإناث في المجموعة الضابطة (٢٤ر٠٢)، أي بدرجة تحسن

٠ (٣ر٨٣)

الجدول (١٨)

تحليل التباين المشترك الثاني لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل

بينهما على الذكاء الحركي الجسدي

مصدر التباين	المجموع الكلى	الخطا	نوع	المجموع	درجات الحرية	متىوى الدلالة	قيمة ف	المربعات
الذكاء اللغوي النظري القبلي	٢٠٢٨			١	٦٠٢٨	٢٧٧٢ر٠٩٧	٢٧٧٢ر٠٩٧	
الذكاء الجسدي الحركي القبلي	٩٦١٩			١	٩٦١٩ر٠٣٦	٤٢٢ر٠٤٢	٩٦١٩ر٠٣٦	
الذكاء المنطقي الرياضي	٢٠٥١			١	٢٠٥١	٩٤٣ر٠٣٢٢	٩٤٣ر٠٣٢٢	
القبلي								
الذكاء المكانى البصري القبلي	١٠٦			١	١٠٦	٠٤٩ر٨٢٦	٠٤٩ر٨٢٦	
الذكاء الاجتماعى القبلي	٥٨٦			١	٥٨٦	٢٦٩ر٦٠٤	٢٦٩ر٦٠٤	
الذكاء الموسيقى القبلي	٣٤٦٧			١	٣٤٦٧	٥٩٤ر٢٠٨	٥٩٤ر٢٠٨	
المجموعة	٦٣٥ر٦٣٢			١	٦٣٥ر٦٣٢	٢٤١ر٢٩٢	٢٤١ر٢٩٢	
النوع الاجتماعى	١٢٤٠٧			١	١٢٤٠٧	٥٧٥ر١٨	٥٧٥ر١٨	
المجموعة X النوع الاجتماعى	١٣١٩٦			١	١٣١٩٦	١٩٦ر١٤	١٩٦ر١٤	
الخطا	٦٥٢ر٥٠٨			٣٠٠	٢١٧٥	٠٨٥ر٠٥		
المجموع الكلى	١٥٥١ر٦٩٤			٣٠٩				

يلاحظ من الجدول (١٨)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثاني، وجود فروق

ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٥٠ر٠٥)، بين متوسطي الذكاء للمجموعة التجريبية

والمجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة ف (٢٤ر٢٩٢) وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة

التجريبية كما يتضح من الجدول (١٩)، وبيّنت المتوسطات المعدلة، أن المتوسط المعدل

للمجموعة التجريبية قد بلغ (٣٥٥)، في حين بلغ للمجموعة الضابطة (٢٠٥)، مما يشير إلى أثر للوحدة التعليمية المطورة على الذكاء الحركي الجسدي بمقدار (٣٢) ٠

الجدول (١٩)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء الحركي الجسدي وفقاً لمتغيري

المجموعة والنوع الاجتماعي

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		النوع الاجتماعي		المجموعات الحسابية		المعدل		الخطأ	
الكل	ذكر	الكل	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر	أنثى	ذكر
٤٠٥	٢٠٥	٤٣٥	٢٧٧	٤٣٤	٦٧٧	٤٣٥	٢٧٧	٤٣٤	٦٧٧	٤٣٥	٢٧٧
١٢٩	١٧٧	١٧٧	١٧٧	١٧٥	١٧٧	١٧٧	١٧٧	١٧٧	١٧٧	١٧٧	١٧٧

يلاحظ من الجدول رقم (١٨)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثنائي، وجود أثر للتفاعل بين النوع الاجتماعي والوحدة التعليمية المطورة، حيث بلغت قيمة ف (٢٠٧)، وهذا يشير إلى أنّ أثر الوحدة التعليمية المطورة عند الإناث كان أكبر من أثره عند الذكور، وقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للذكور، في المجموعة التجريبية (٤٩٣)، وللذكور في المجموعة الضابطة (٥٠٢)، أي كان التحسن بمقدار (٨٨٢) وبلغ المتوسط الحسابي المعدل للإناث في المجموعة التجريبية (٧٧٥)، في حين بلغ للإناث في المجموعة الضابطة (٤٠٢)، أي بدرجة تحسن مقدارها (٧٣٢) ٠

الجدول (٢٠)

تحليل التباين المشترك الثنائي لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل
بينهما على الذكاء المنطقي الرياضي

مصدر التباين	مستوى الدالة	متوسط درجات الحرية	مجموع قيمة ف	قيمة ف المربعات	مربعات المربعات
الذكاء اللغوي اللفظي القبلي	٩٩٤	٩٣٩	١	٩٣٩	٩٣٩
الذكاء الجسدي الحركي القبلي	٩٨٢	١٠١	١	١٠١	١٠١
الذكاء المنطقي الرياضي	١٠٢	١٠٣٦	١٨٩٠٣	١٨٩٠٣	١٨٩٠٣
القبلي					
الذكاء المكاني البصري القبلي	١٨١	١٨٠٢	٣٣٩٣	٣٣٩٣	٣٣٩٣
الذكاء الاجتماعي القبلي	٩٢٣	٠١٨	٠٠٩	٠١٨	٠١٨
الذكاء الموسيقي القبلي	١٠٧	٢١٤	٤٩٢٣	٤٩٢٣	٤٩٢٣
المجموعة	١٠٠	٣٨٧١٧٦	٧٢٩٥٢٦	٧٢٩٥٢٦	٧٢٩٥٢٦
نوع الاجتماعي	٠٠١	١٢٥٢٨٣	٢٢١٣٥	٢٢١٣٥	٢٢١٣٥
المجموعة X النوع الاجتماعي	٠٠٠	١٤٠٣٨	٢٦٤٤٠	٢٦٤٤٠	٢٦٤٤٠
الخطأ					
المجموع الكلي		٣٠٩	١٦٢٥٣٤٢	٥٦٥٣٤	١٨٨٣

يلاحظ من الجدول (٢٠)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثنائي وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، بين متسطي الذكاء المنطقي الرياضي

للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة ف ($F = 387.18$)، وقد كانت هذه

الفرق لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول رقم (٢١)، حيث بینت المتosteats

المعدلة أن المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية، قد بلغ (162.5)، في حين بلغ للمجموعة

الضابطة (٢٠،٨)، مما يشير إلى أثر للوحدة التعليمية المطورة على الذكاء المنطقي الرياضي، بقدر (٣٥،٤).

الجدول (٢١)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء المنطقي الرياضي وفقاً لمتغيري

المجموعة والنوع الاجتماعي

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية					
نوع الاجتماعي	المتوسط الحسابي	نثى الكلى	أنثى الكلى	ذكر الكلى	أنثى ذكر	أنثى ذكر	نثى الكلى
المتوسط الحسابي	٦٢٠	٢٠٣	٢٠٩	٢٠٦	٢٠٦	٢٠٥	٢٠٨
المعدل							
الخطأ	١٢	١٦٥	١٦٣	١٦٥	١٦٦	١٦٦	١٢

يلاحظ من الجدول (٢٠)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثاني، وجود أثر للتفاعل بين النوع الاجتماعي والوحدة التعليمية المطورة، حيث بلغت قيمة ف (١٤،٤)، فقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للذكور في المجموعة التجريبية (٣٠،٣)، وللذكور في المجموعة الضابطة (١٠،٢)، أي كان التحسن بمقدار (٣٩،٢)، ويبلغ المتوسط الحسابي المعدل للإناث في المجموعة التجريبية (٢٠،٦)، في حين بلغ للإناث في المجموعة الضابطة (٦،٢)، أي بدرجة تحسن مقدارها (٤،٤) . وهذا يشير إلى أنَّ أثر الوحدة التعليمية المطورة عند الإناث كان أكبر من أثره عند الذكور.

الجدول (٢٢)

تحليل التباين المشترك الثاني لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل

بينهما على الذكاء المكاني البصري

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط قيمة F	مستوى الدلالة	المربعات	
					ذكاء اللغوي اللظي القبلي	ذكاء الجسدي الحركي القبلي
الذكاء المكاني البصري القبلي	١٦٢٠	١	١٦٢٠	٣٤٨	٨٨٨٢	١٢٠
الذكاء المكاني البصري القبلي	١٤٤	١	١٤٤	٧٨٠	٧٨	١٤٤
الذكاء المنطقي الرياضي القبلي	١٦٥	١	١٦٥	٧٦٥	٩٠٩٠	١٦٥
الذكاء المكاني البصري القبلي	٨٢٥	١	٨٢٥	٧٦	٣١٧٢	٨٢٥
الذكاء الاجتماعي القبلي	٧٩٢	١	٧٩٢	٥١٢	٤٣١	٧٩٢
الذكاء الموسيقي القبلي	٢٩٦١	١	٢٩٦١	٢٠٥	١٦١٣	٢٩٦١
المجموعة	٨١٤٦٧٥	١	٨١٤٦٧٥	٠٠٠	٤٤٣٧٢٩	٨١٤٦٧٥
النوع الاجتماعي	١٩٩٠١	١	١٩٩٠١	٠٠٠	١٠٨٣٩	١٩٩٠١
المجموعة X النوع الاجتماعي	١٨٠٠٨	١	١٨٠٠٨	٠٠٢	٩٨٠٩	١٨٠٠٨
الخطأ	٥٥٠٧٩٢	٣٠٠	١٨٣٦			
المجموع الكلي	١٦٦٨٩٨٤	٣٠٩				

يلاحظ من الجدول (٢٢)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثاني، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطي الذكاء المكاني البصري للمجموعة التجريبية، والمجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة F (٤٤٣٧٢٣)، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول رقم (٢٣)، حيث بينت المتوسطات المعدلة، أن

المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية قد بلغ (٢٧٦٥)، في حين بلغ للمجموعة الضابطة (٢٠٢٤)؛

مما يشير إلى أثر للوحدة التعليمية المطورة على الذكاء المكاني البصري كان بمقدار (٣٤٢) .

الجدول (٢٣)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء المكاني البصري

وفقاً لمتغيري المجموعة والنوع الاجتماعي

نوع الاجتماعي	المجموعات التجريبية	المجموعة الضابطة					
		الكل	ذكور	إناث	الكل	ذكور	إناث
المتوسط الحسابي	٢٠٢٤	٢٧٦٥	٢٥٢٩	٢٠٤	٢٠١	٢٠٢٧	٦٢٢
المعدل							
الخطأ	١١٨	١٦٣	١٦٢	١٦٤	١٦١	١٦٣	١٦٤

يلاحظ الباحث من خلال الجدول (٢٢)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثنائي،

وجود أثر للتفاعل بين النوع الاجتماعي والوحدة التعليمية المطورة، حيث بلغت قيمة ف (٩٨١٩)

، وقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للذكور في المجموعة التجريبية (٢٥٢٥)، وللذكور في

المجموعة الضابطة (٢٠١٢)، أي أن التحسن كان بمقدار (٣٢٤) . وبلغ المتوسط الحسابي

المعدل للإناث في المجموعة التجريبية (٦٢٧)، في حين بلغ للإناث في المجموعة الضابطة

(٤٢٠)، أي بدرجة تحسن (٤٢٣)، وهذا يشير إلى أن أثر الوحدة التعليمية المطورة عند

الإناث كان أكثر من أثره عند الذكور .

الجدول (٢٤)

تحليل التباين المشترك الثنائي لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل

بينهما على الذكاء الاجتماعي

مصدر التباين	مجموع	درجات الحرية	متوسط قيمة ف	مستوى الدالة
الذكاء اللغوي اللفظي القبلي	١٦٥	١٦٥	١٠٠	٧٥٢
الذكاء الجسدي الحركي القبلي	٠٢٣	٠٢٣	٠١٤	٩٠٧
الذكاء المنطقي الرياضي القبلي	١٠٠	١٠٠	١٠٤	٤٣٧
الذكاء المكانى البصري القبلي	٤٧٤	٤٧٤	٤٨٦	٥٩٣
الذكاء الاجتماعى القبلي	١٤٠٩٩	١٤٠٩٩	٨٥٢٢	١٠٤
الذكاء الموسيقى القبلي	١٩٥٩	١٩٥٩	١١٨٤	٢٧٧
المجموعة	٧٦٤٨٤١	٧٦٤٨٤١	٤٦٢٣٢٧	٤٦٢
نوع الاجتماعى	١٥٥١٠	١٥٥١٠	٩٣٧٥	٠٠٢
المجموعة X النوع الاجتماعى	١٣٣٥٥	١٣٣٥٥	٩٠٧٣	٠٠٢
الخطا	٤٩٦٢٩٨	٤٩٦٢٩٨	١٦٥٤	
المجموع الكلى	١٦٨٩٢٧٧	١٦٨٩٢٧٧	٣٠٩	

يلاحظ الباحث من خلال الجدول (٢٤)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثنائي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، بين متوسطي الذكاء الاجتماعي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة ف (٣٣٢٤٦)، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية، كما يتضح من الجدول رقم (٢٥)، حيث بینت المتوسطات المعدلة أن المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية قد بلغ (٩٥٥)، في حين بلغ للمجموعة الضابطة (٣٣٢)، مما يشير إلى أثر الوحدة التعليمية المطورة، على الذكاء الاجتماعي بمقدار (٣٢).

الجدول (٢٥)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء الاجتماعي وفقاً لمتغيري

المجموعة والنوع الاجتماعي

المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية					
نوع الاجتماعي	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	الكلية
المتوسط الحسابي	٢٣٣	٢٣١	٢٤٥	٢٩٥	٤٥١	٤٠	٤٠٩
المعدل							
الخطأ	١١٢	١٥٦	١٥٤	١٥٣	١٥٥	١٥١	١٥٣

يلاحظ الباحث من خلال الجدول (٢٤)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثنائي، وجود أثر للفاعل بين النوع الاجتماعي والوحدة التعليمية المطورة، حيث بلغت قيمة ف (٩٠٧)، فقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للذكور في المجموعة التجريبية (٥٥١)، وللذكور في المجموعة الضابطة (٣٢)، أي أن التحسن كان بمقدار (٢٣٣) . وبلغ المتوسط الحسابي المعدل للإناث في المجموعة التجريبية (٤٠٦)، في حين بلغ للإناث في المجموعة الضابطة (٣٥٢)، أي بدرجة تحسن (٠٥٤) هذا يشير إلى أن أثر الوحدة التعليمية المطورة عند الإناث كان أكثر من أثره عند الذكور .

الجدول (٢٦)

تحليل التباين المشترك الثنائي لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل
بينهما على الذكاء الموسيقي

مصدر التباين	مجموع	درجات الحرية	متوسط	قيمة ف	مستوى الدالة
	المربعات	المربعات	المربعات	المربعات	
الذكاء اللغوي اللظي القبلي	١٩	٤٤	٤١٩	١٩٦	٦٥٨
الذكاء الجسدي الحركي القبلي	٣٤	٤٠	٤٣	٢٠٢	٨٨٨
الذكاء المنطقي الرياضي القبلي	١٠١	١٠١	١٠١	٠٠١	٩٨٢
الذكاء المكتبي البصري القبلي	٢٦٨٥	٢٦٨٥	٢٦٨٥	٢٥٧	٢٦٣
الذكاء الاجتماعي القبلي	٣٦١٩	٣٦١٩	٣٦١٩	١٦٩٤	١٩٤
الذكاء الموسيقي القبلي	٢٥٣١٨	٢٥٣١٨	٢٥٣١٨	١١٨٥٠	١٠١
المجموعة	٣١٣٦٨٥	٣١٣٦٨٥	٣١٣٦٨٥	١٤٦٨١٧	١٠٠
نوع الاجتماعي	٠٠٧	٠٠٧	٠٠٧	٠٠٣	٩٥٤
المجموعة X النوع الاجتماعي	٠١٥	٠١٥	٠١٥	٠٠٧	٩٣٤
الخطأ	٦٤٠٩٧٢	٢١٣٧	٣٠٠		
المجموع الكلى	١١٣٢٩٨٤	٣٠٩			

يلاحظ الباحث من خلال الجدول (٢٦)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثنائي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($p < 0.05$)، بين متوسطي الذكاء الموسيقي للمجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة، حيث بلغت قيمة ف ($F = 146.82$)، وقد كانت هذه الفروق لصالح المجموعة التجريبية كما يتضح من الجدول (٢٧)، حيث بینت المتوسطات المعدلة أن المتوسط المعدل للمجموعة التجريبية قد بلغ (23.24)، في حين بلغ للمجموعة الضابطة (19.11)؛ مما يشير إلى أثر للوحدة التعليمية المطورة على الذكاء الموسيقي بمقدار ($23.24 - 19.11 = 4.13$).

الجدول (٢٧)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للذكاء الموسيقي وفقاً لمتغيري المجموعة

والنوع الاجتماعي

المجموعة الضابطة			المجموعة التجريبية		
النوع الاجتماعي	أنثى	ذكر	النوع الاجتماعي	أنثى	ذكر
المتوسط الحسابي	١٩١	١٩٢	٤٢٣	٤٢٤	٤٢٥
المعدل					
الخطأ	١٢٨	١٧٦	١٧٦	١٧٤	١٢٦
	١٧٧	١٧٦	١٧٦	١٧٤	١٢٦

يلاحظ الباحث من خلال الجدول (٢٦)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثنائي، وجود أثر للتفاعل بين النوع الاجتماعي والوحدة التعليمية المطورة، حيث بلغت قيمة ف(٠٠٧) وهذا يشير إلى أن أثر الوحدة التعليمية المطورة عند الإناث كان أكثر من أثره عند الذكور، وقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للذكور في المجموعة التجريبية (٤٢٢)، وللذكور في المجموعة الضابطة (١٩٢)، أي أن التحسن كان بمقادير (٢٣٠). وبلغ المتوسط الحسابي المعدل للإناث في المجموعة التجريبية (٤٢٣)، في حين بلغ للإناث في المجموعة الضابطة (١٩١)، أي بدرجة تحسن (٤٢٤).

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث وهو:

هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$)، في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ تعزى للوحدة التعليمية المطورة، والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما؟

الجدول (٢٨)

تحليل التباين المشترك الثاني لفحص أثر الوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي

والتفاعل بينهما على تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ

مصدر التباين	مجموع المربعات	متوسط المربعات	درجات الحرية	قيمة ف	مستوى الدالة
التحصيل القبلي	٧١١٦	٧١١٦	١	١٩٦	١٩٦٧٦
المجموعة	٦٩١٥٩	٦٩١٥٩	١	٦٩٢٩٢	٦٩٠٠
نوع الاجتماعي	١٨٠٩	٤٢٦	١	١٨٠٩	٥١٤
المجموعة X النوع الاجتماعي	٥٣٤٠٦	٥٣٤٠٦	١	١٢٥٨١	١٠٠
الخطأ	١٢٩٤٦٧٦	٣٠٥	٤٢٤٥		
المجموع الكلي	١٤٦١٨٣٥	٣٠٩			

يلاحظ من الجدول (٢٨)، الذي يبين نتائج تحليل التباين المشترك الثاني، وجود فروق ذات دالة احصائية ($\alpha = 0.05$) في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ، تعزى لمتغير المجموعة (الوحدة التعليمية المطورة)، حيث بلغت قيمة ف (16.29) وقد كانت هذه الفروق لصالح الوحدة التعليمية المطورة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية (14.8)، في حين بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة (7.98) . كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دالة احصائية ($\alpha = 0.05$) في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي .

الجدول (٢٩)

المتوسطات الحسابية المعدلة والأخطاء المعيارية للتحصيل وفقاً لمتغيري المجموعة

(الوحدة التعليمية المطورة) والنوع الاجتماعي

النوع الاجتماعي	المجموعة التجريبية			المجموعة الضابطة			النوع الاجتماعي
	أنثى	ذكر	الكل	أنثى	ذكر	الكل	
المتوسط الحسابي	٨٠٩	٩٠٨	٨١٣٦	٧٨٨	٧١٩	٧٩٨	
المعدل							
الخطأ المعياري	٤٥٠	٢٣٥	٢٤١	١٦٨	١٦٢	٢٤٥	١٦٦

يلاحظ الباحث من خلال الجدول (٢٨)، وجود أثر للفاعل بين النوع الاجتماعي والوحدة التعليمية المطورة، حيث بلغت قيمة ف (١٢٥٨)، وقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للذكور في المجموعة التجريبية (٩٠٨)، وللذكور في المجموعة الضابطة (٧١٩)، أي أن التحسن كان بمقدار (١٨٩)، ويبلغ المتوسط الحسابي المعدل للإناث في المجموعة التجريبية (٨٠٩)، في حين بلغ للإناث في المجموعة الضابطة (٧٨٧) أي بدرجة تحسن (٢٢٠)، وهذا يشير إلى أن أثر الوحدة التعليمية المطورة عند الذكور، كان أكبر من أثره عند الإناث.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يتضمن هذا الفصل مناقشة النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة، وذلك بعرض أهم النتائج المتعلقة بكل سؤال من أسئلتها، مع تقديم تفسيرات لهذه النتائج، مدعمة بالأدب النظري، وملاحظات التطبيق الميداني، والدراسات السابقة.

وقد جاءت الدراسة الحالية بهدف البحث عن توافر مؤشرات على أنواع الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، من خلال تحليل محتواه، ومن ثم، تم إعداد وحدة تعليمية مطورة، وفق أنواع الذكاءات المتعددة، وقياس أثرها على ذكاءات الطلبة وتحصيلهم، وبالتالي تفصيل مناقشة نتائج الدراسة بحسب أسئلتها.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول وهو: ما درجة توافر مؤشرات الذكاءات المتعددة في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي؟

أظهرت النتائج المتعلقة بتحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، في ضوء توافر مؤشرات أنواع الذكاءات المتعددة في محتواه، أن هذا الكتاب قد اشتمل على مؤشرات أنواع الذكاءات المتعددة بدرجات مختلفة، فقد كان أكثر أنواع الذكاءات المتعددة توافراً في محتواه هو الذكاء الشخصي الداخلي بتكرار (١٩٨)، وبنسبة (٣٠٪)، يليه في المرتبة الثانية، الذكاء المنطقي الرياضي، بتكرار (١٩١) وبنسبة (٢٪)، أما المرتبة الثالثة فقد احتلها الذكاء اللغوي اللفظي، بتكرار (١٣٠) وبنسبة (٧٪)، في حين احتل الذكاء المكاني البصري المرتبة الرابعة، من حيث احتواء كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي على مؤشراته، وبتكرار (٥٧) وبنسبة (٩٥٪)، كما حصل الذكاء الاجتماعي على المرتبة الخامسة بتكرار (٤٠) وبنسبة

(٦٢%)، أما الذكاء الطبيعي فحصل على المرتبة السادسة، بتكرار (٨) وبنسبة (٤%) ، أما الذكاء الحركي الجسدي فحصل على المرتبة السابعة بتكرار (٣) وبنسبة (١٥%)، في حين كان أقل الذكاءات المتعددة توافرًا في كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، هو الذكاء الموسيقي وبدون تكرار.

يمكن أن يفسر الباحث حصول الذكاء الشخصي الداخلي على المرتبة الأولى، من حيث تضمين مؤشراته داخل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي؛ بسبب طبيعة التطوير الذي أصاب هذا الكتاب وفق الاقتصاد المعرفي؛ من أجل الاستثمار الأفضل في المتعلم، والذي يهدف إلى تحقيق التنمية النوعية للمتعلم، وتوفير فرص تعلم مستمرة للموارد البشرية الأردنية، تناسب جميع المتعلمين ، وتحفز الدافعية الفردية لديهم وإبراز المحتوى التعليمي لمهام تؤكد الاعتماد على الذات، وتقديرها. إضافة إلى تكليف المحتوى التعليمي للمتعلمين أداء مشروعات مستقلة ومساعدتهم على اجراء نأمل للحدث التاريخية.

كما يمكن أن يفسر الباحث ذلك بالاهتمام الذي شهدته حركة تأليف الكتب المدرسية في الأردن، وفق حركة تفريذ التعليم، وتأكيد مؤتمر التطوير التربوي ١٩٨٧ على برامج هذه الحركة، وما يتبعها من تقدير الذات، والتعليم المبرمج، والتعلم الذاتي، حيث تتوافق الرؤى النظرية للاقتصاد المعرفي وحركة تفريذ التعليم مع مؤشرات الذكاء الشخصي الداخلي، وهذا يتفق مع جاردنر (Gardner, 1999)، حين دعا إلى التركيز على عمل المتعلم (Student work) وما يقوم به من إنتاجية وأداء، وهذا ما ساعد على أن يكون الذكاء الشخصي الداخلي في المرتبة الأولى.

وربما يفسر الباحث حصول الذكاء المنطقي الرياضي على المرتبة الثانية من حيث درجة تضمين مؤشراته في محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي؛ بسبب البنية المنطقية لمحتوى مادة التاريخ، التي تعد أهم أركانها المفاهيم الزمنية، وهو مجموعة أرقام وسلسل رقمية (الخط الزمني)، وقوائم وجدائل رقمية، ترتبط بأحداث لها بيانات تحتاج لتحليل واستقراء واستبطاط حتى يمكن المتعلّم من دراسة العلاقات والارتباطات بين الأحداث التاريخية.

كما أن التاريخ، كمادة دراسية، عبارة عن كم من الرموز والأشكال البيانية، التي يعتمد عليها الكثير من المؤلفين في إعداد محتوى دروسها.

كذلك فإن من أبرز دواعي إعادة تطوير الكتب المدرسية في الأردن، التي قامت قبل ثلاث سنوات وفق "الاقتصاد المعرفي"، هي توثيق الاهتمام بالเทคโนโลยيا التعليمية في كل المواد الدراسية، ومنها كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، حيث تم التركيز فيه على تكليف الطلبة بواجبات حاسوبية متنوعة، تهدف إلى الارتباط بخبرات الطلبة في الحاسوب واستخداماته، وتم تحقيق هذه الغاية تزوييد المدارس بالتجهيزات والمخبرات اللازمة، وقد لاحظ الباحث انسجام الطلبة ومهاراتهم العالية في تطبيقات الحاسوب لدروس القدس تاريخ وحضاره، وقيامهم بتنفيذ برامج متقدمة؛ استجابة للمهام والأنشطة الواردة في الوحدة التعليمية المطورة.

وهذا ينسجم مع ما أكد عليه جاردنر (٢٠٠٥)، حول قدرة الطلبة على تذكر الحقائق والمفاهيم التاريخية واستيعابها، عند استخدام الأدوات التكنولوجية التعليمية، مثل: الحاسوب، وتفعيل استخدام الكمبيوتر في تعلم المحتوى التعليمي ، وهذا يتفق مع حسين (٢٠٠٣) حينما أشار

إلى أن التكنولوجيا تدعم الذكاءات المتعددة، وتساعد ٣٠٪ على الأقل من الطلبة على الوصول إلى فهم أعمق لكل القواعد.

كما نال الذكاء اللغوي اللفظي المرتبة الثالثة، من حيث تضمين مؤشراته في محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي؛ وربما يفسر الباحث ذلك بالتركيز الكبير الذي كانت _ولا زالت_ تشهده حركة تأليف جميع الكتب المدرسية، على المهارات اللغوية واللفظية، وكثرة التواصل من حيث مضمون الكتاب المدرسي، ومن حيث الاستخدام داخل الغرفة الصحفية لهذا الذكاء وتوظيف اللغة والاعتماد عليها، كما أن الاعتماد على تضمين مؤشرات هذا الذكاء في محتوى الكتاب المدرسي، قد ساعد على حصوله على المرتبة الثالثة، وهذا ينسجم مع ما أكده كامبل (Campbell, 1997) حول انتشار استخدام الذكاء اللغوي في الغرف الصحفية، حيث تتعدد مطالب تنفيذ المناقشات في الموضوعات التاريخية، وحفز الطلبة على الإثراء اللفظي التاريخي، من خلال العودة لكتب أخرى وإلقاء مضمونها أمام الطلبة، ويسبب طبيعة الدروس التاريخية المختصرة، التي تشجع المتعلمين على العودة لمصادر تاريخية، وهذا ما يتفق مع جاردنر (٢٠٠٥)، حينما أكد بأن استخدام مثل هذه المؤشرات يساعد الطلبة على تذكر وفهم حقائق التاريخ وعلى التعليق على قصص التاريخ الإخبارية.

في حين يمكن أن يفسر ذلك باهتمام كتاب التاريخ بتضمين خرائط المفاهيم بأشكالها؛ بقصد مساعدة المتعلم على معالجة وتنظيم المعرفة وتذكرها، وهذا ما ميز أيضاً كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي، الذي تم تأليفه مؤخراً وفق التطوير نحو الاقتصاد المعرفي، حيث تعد خرائط المفاهيم مؤسراً من مؤشرات الذكاء اللغوي اللفظي.

كما أن التركيز على هذا الذكاء في محتوى الكتاب ربما يفسره الباحث بالاعتقاد السائد عند الجميع (طلبة ومؤلفين ومعلمين)، وخبراتهم السابقة بالإطار المفاهيمي الجيد الذي يمتلكه المتعلم في الذكاء اللغوي النظري، وهذا ربما سهل وشجع مؤلفي هذا الكتاب تفعيل استخدام مؤشرات الذكاء اللغوي النظري في محتواه، بينما أن طبيعة مادة التاريخ تعتمد على اللغة. ويمكن أن يفسر الباحث حصول الذكاء الجسدي الحركي على المرتبة قبل الأخيرة من حيث اشتغال المحتوى التعليمي على مؤشراته؛ بسبب طبيعة المعرفة التاريخية المجردة، والاعتقاد السائد عند مؤلفي الكتب المدرسية بأنهم يقدمون نصوص الدروس المختلفة وفق فقرات متسلسلة بعيداً عن ربطها بطرائق واستراتيجيات التدريس، وبتحديد أدوار كل من المعلم والمتعلم في تنفيذ دروس المحتوى التعليمي، وفي إيضاح الآليات المساعدة على تنفيذها، من حيث صناعة الوسائل التعليمية، والمجسمات، والأشكال، والنماذج الخشبية، أو الطينية أو غيرها.

كما أن عملية التأليف لم تتضمن مهام وتدريبات ذات صلة بمؤشرات الذكاء الجسدي الحركي، كما أنها لم تبد اهتماماً لغاية الآن بهذه الفعالities، كنصوص مكتوبة داخل الكتاب المدرسي، حتى يلزم ويوجه المعلم لتنفيذها، وتفعيل استخدامها، وهذا أفضل من تركها لمزاجية المعلم ورغبته، ودرجة إمامته واقتناعه، وسعة اطلاعه، ومهاراته في تدريب الطلبة على تنفيذها والإشراف عليها، فالمعلم وحده المعنى بالقيام بخطوات مسرحة أي نص دراسي، وتحويله لنص درامي، واستثمار مسرح المدرسة في إسناد أدوار فاعلة للمتعلمين.

كما يفسر الباحث ذلك بعدم الاهتمام والتقدير لبعض الجوانب المتعلقة بالذكاء الجسدي الحركي، وبالأدوار التي يقدمها المتعلمون المتميزون بهذا النوع من الذكاء، حتى إنهم يعتبرونه سخفاً، أو يعبرون عن فعالياته بكلمة (الرقص) فقط.

وربما يفسر الباحث حصول الذكاء الموسيقي على المرتبة الأخيرة من بين أنواع الذكاءات المتعددة التي وردت مؤشراتها، ومثلت في محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي؛ بسبب عدم المعرفة العلمية في هذا المجال والنظرة السلبية التي يمتلكها الأفراد تجاه الذكاء الموسيقي، وعدم الاهتمام بأى من مؤشراته، والدليل على ذلك عدم تضمين الكتاب لأى مؤشر من مؤشرات الذكاء الموسيقي، رغم حيوية ومناسبة موضوعات الكتاب لاستخدام بعض مؤشرات هذا الذكاء وبعدم إشراك أهل الاختصاص الموسيقي في عملية تأليف الكتب المدرسية، وهذا ما تؤكده تجربة الباحث الشخصية في تأليف الكتب المدرسية.

إن عدم قناعة المعينين (مؤلف، معلم، ...) أهمية التوظيف الجيد لبعض مؤشرات الذكاء الموسيقي داخل الغرفة الصفية، وخاصة في تدريس الموضوعات التاريخية المعاصرة، وعدم المعرفة بطبيعة هذا الذكاء وكيفية توظيفه أدى إلى عدم اهتمام محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي بالذكاء الموسيقي، ولعل هذه الحال دفعت ويلسون (Wilson, 1999) إلى المناداة بإشراك المختصين بالموسيقى في تحضير المناهج والكتب المدرسية، وأنه إذا أردنا أن نظهر مؤشرات الذكاء الموسيقي في الكتب المدرسية، فهذا يتطلب إشراك المعينين بالموسيقى في ذلك، ولقد لاحظ الباحث بعد طرح سؤال مفتوح للطلبة عن شعورهم وتفاعلهم معحدث التاريخي عند سماع بعض الأناشيد، فأشاروا إلى تفاعل أفضل مع هذه الأحداث ، وهذا ما يؤكده أيضاً

الأدب النظري، حيث أكد حسين (٢٠٠٥) أن الطالب الذي يتمتع بموهبة الموسيقى، نجده يدخل في

مرحلة التدفق والاستغراق في العمل بسهولة.

كما ينظر البعض إلى الموسيقى كمادة مستقلة بحد ذاتها، في المنهاج المدرسي الأردني ،

لا يمكن ربطها بالتاريخ في حين أنه يمكن أن تتعلم الكثير من الأحداث التاريخية، من خلال

الألحان والنغمات والقطع الموسيقية، وشرائط التسجيل، وربما يسهل تنفيذ ذلك، سيما في ظل الكم

الموسيقي المتوفّر حول موضوع الوحدة التعليمية المطورة، من خلال الأفراد المدمجة، وتتوفر

الإمكانيات والتجهيزات المناسبة في المدارس، كما لاحظ الباحث أن بعض المواقف التي أتاحتها

الوحدة التعليمية المطورة للطلبة بتحليل أنفسهم منشدين ، قد ساهم في تفعيل الأداء الموسيقي

للطلبة، وبشكل هادف ومفيد بحسب آراء الطلبة، وربما تتفق هذه الدراسة مع (John, 1998)

في التأكيد على مطوري المناهج والمربين، بضرورة الاهتمام بالذكاءات المتعددة عند تصميم المناهج والكتب المدرسية.

وتأسيساً على ما تقدم؛ من نتائج تحليل محتوى كتاب التاريخ للصف العاشر، في ضوء

توافر مؤشرات على أنواع الذكاءات المتعددة، يلاحظ أنها قد وردت بصورة ضعيفة، وربما يعزى

الباحث ذلك، إلى أن الفريق الوطني لتأليف الكتاب المدرسي لمادة التاريخ لم يعتمد نظرية تربوية

معلنة للاعتماد على مبادئها في عملية التأليف، وعليه، وردت أفكار متفرقة في مؤشرات أنواع

الذكاءات المتعددة، وربما لم يكن مقصوداً بها ذات النظرية- الذكاءات المتعددة- وإنما أفكار

واتجاهات تربوية متنوعة، كما أن البعد المعرفي هو الذي يحكم عملية التأليف وهذا ما يتفق مع

جاردنر (٢٠٠٥) بأنه قد حان الوقت لإعداد مناهج دراسية في الدراسات الاجتماعية تربة بالذكاءات المتعددة؛ وذلك بهدف تحقيق استجابة أكثر فاعلية للطلبة في تعلم المحتوى التعليمي. ويتافق كذلك مع دعوة عفانة والخزندار (٢٠٠٣) في ضرورة تطوير المنظومة المعرفية لكتاب المدرسي من خلال مخاطبته للمتعلمين وفق الذكاءات المتعددة. كما لا بد لنصوص ومحاتويات الكتاب المدرسي، أن يمكن المتعلمين من الاستجابة لقدراتهم وتوجهاتهم وذكاءاتهم (Silver, Strong, and Perini, 1997)، كما يبين جاردنر (Gardner, 1997)؛ فإن الكتب يجب أن تساعد المعلم على عرض المعلومات من الناحية اللغوية مرة إلى المساحية ، إلى الموسيقية وهكذا.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني وهو:

- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) ، في درجات الذكاءات المتعددة، لطلبة الصف العاشر الأساسي، في مبحث التاريخ، تعزى للوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما؟
- أشارت نتائج الدراسة إلى وجود أثر ذي دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) للوحدة التعليمية المطورة، على أنواع الذكاءات المتعددة، وتشمل: (الذكاء اللغوي اللفظي، والذكاء الجسدي الحركي، والذكاء المنطقي الرياضي، والذكاء المكاني البصري، والذكاء الاجتماعي ، والذكاء الموسيقي) . حيث بلغت قيمة ف ($F_{11,119} = 11,9$) . كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينتي الذكور والإناث، في درجات الذكاءات المتعددة حيث بلغت قيمة ف ($F_{3,34} = 4,3$) ، وتبين

أيضاً وجود أثر للتفاعل بين النوع الاجتماعي، والوحدة التعليمية المطورة، فقد بلغت قيمة ف(٢١).

وأشارت النتائج أيضاً إلى أنَّ أثر الوحدة التعليمية المطورة على الذكاءات المتعددة للطلبة، قد تحقق في الذكاءات الستة التي شملتها الوحدة التعليمية المطورة ، وأنَّ ذكاءات الطلبة قد زادت درجاتها، وأمتلك الطلبة مؤشراتها بصورة جيدة؛ ويفسر الباحث ذلك بالدور الذي ساهمت به الوحدة التعليمية المطورة، في إكساب الطلبة هذه الذكاءات، من خلال المرور بخبراتها في دراسة المحتوى التعليمي، وهذا يتفق مع جاردنر (Gardner, 1999)، حينما أكدَ أنَّ كل متعلم لديه كل هذه الأنواع من الذكاءات، ولكنها تختلف في ضوء الوراثة والبيئة والخبرات التي يعايشها المتعلم في المدرسة، حيث تم بإعادة بناء الوحدة التعليمية المطورة، توفير البيئة والخبرات التي يمكن أن تفيد المتعلم في استثمار الذكاءات الكامنة لديه.

كما يمكن أن يعزُّو الباحث ذلك باستعداد الطلبة أنفسهم وجاهزيتهم، واندماجهم، وتفاعلهم مع المحتوى التعليمي، وفق الذكاءات المتعددة ، إذ لاحظ الباحث ارتياحاً طلابياً واضحاً طوال مدة الدراسة ، وهذا يتفق مع أرمسترونج (Armstrong, 1994)، حيث أكدَ أنَّ استخدام الذكاءات المتعددة يؤدي إلى تحسين أداء الطلبة، ويمكن أن يعزى ذلك أيضاً إلى تنوع استراتيجيات الذكاءات المتعددة وما يتبعها من فعاليات، تتناسب جميع أنواع الذكاءات، إذ ساهمت الوحدة التعليمية المطورة بتمكين الطلبة من ممارسة أشكال مختلفة من التعلم اللغوي تارة، إلى الحركي الجسدي تارة أخرى، وإلى المنطقي الرياضي والمكاني البصري، وهكذا لبقية أنواع الذكاءات المتعددة، وهذا ساهم في إظهار ما لدى الطلبة من طاقات وقدرات تعكس هذه الأنواع من

الذكاءات، وحقق الطلبة عندئذ مشاركة فاعلة، وهذا ما يفسر زيادة درجات الذكاءات المتعددة للطلبة، وهو ما تؤكده العمران (٢٠٠٦)، بأننا لا بد أن نبحث عن الأسلوب الأمثل الذي يتعلم الطالب من خلاله ، ومن ثم توظيف هذا الأسلوب في عملية تعلمها، حتى يغدو التعلم خبرة ناجحة، وتجربة نافعة، يمارسها المتعلم ، وهو يشعر بالثقة والقدرة والكافية لتحقيق الهدف الأساسي من التعلم.

كما يمكن أن يفسر الباحث ذلك، بطبيعة الوحدة التعليمية المطورة، التي بنيت أركانها وفق نظرية تربوية؛ قوامها الذكاءات المتعددة وعليه فقد ساعد استخدام الذكاءات المتعددة في الوحدة التعليمية المطورة، على إيجاد بيئة صافية ممتعة آمنة ، منحت جميع الطلبة أدواراً فاعلة، انعكست على خلق أجواء الاحترام المتبادل بين الطلبة، وتقدير أدوارهم، وزيادة درجة اشراكهم في فعاليات الحصة الدراسية، والابتعاد عن حالة الملل في تدريس التاريخ، مما قاد الطلبة إلى تحسين درجة أدائهم إلى أحسن ما هو ممكن في الذكاءات المتعددة ، وهذا الأمر يؤكده كيري (Kerri,2002)؛ بأننا يجب أن نؤمن بأن كل طالب قادر على التعلم عند استخدام الذكاءات المتعددة، وكما يتفق ذلك مع جاردنر (Gardner,1999)، حينما أشار إلى أن استعمال أحد أنواع الذكاءات المتعددة، يمكن أن يستهم في تنمية وتطوير نوع آخر من أنواع الذكاءات المتعددة وتطويرها.

كما أشارت النتائج أيضاً إلى تباين درجات الذكاءات المتعددة لدى الطلبة، فقد كان أكثر درجات الذكاءات المتعددة اكتساباً لدى الطلبة هو الذكاء المكاني البصري، حيث بلغ مقدار تحسن الطلبة فيه (٣٧,٤)، وربما يفسر الباحث ذلك؛ بسبب مشاركة الطلبة وتفاعلهم مع متطلبات هذا

الذكاء الذي حفّز الطلبة نحو جمع الصور المختلفة، ذات العلاقة بموضوع القدس، والبحث عنها بمهارة ، بل إن بعض الطلبة قد أحضر صوراً فريدة ذات دلالة ، كما جمع الطلبة خرائط ورسوم متعددة للقدس، وخاض الطلبة أحلام اليقظة وفرص التخييل في ماضي ومصير ومستقبل القدس، وتفاعلوا وجداً مع الأفلام التي عرضت، وكانت قمة الأداء الطلابي في هذا الذكاء هي قيامهم بإلتقاط صور مناسبة لموضوع القدس.

كما يفسر الباحث ذلك ، بسبب التشجيع والتحفيز، الذي توفر للطلبة جراء ممارسة مؤشرات الذكاء المكاني البصري، الذي ساهم في إبراز قدرات الطلبة وطاقاتهم، مما ساهم في زيادة درجات الذكاء المكاني البصري لدى طلبة الصف العاشر الأساسي.

كما أن جدّة وحداثة موضوعات الذكاء المكاني البصري، وحالة السوق التي امتلكت الطلبة قد ساعدت في إحلال الذكاء المكاني البصري للمرتبة الأولى لأكثر الذكاءات اكتساباً لدى طلبة الصف العاشر الأساسي ، بعد دراستهم للوحدة التعليمية المطورة.

أما ثاني أنواع الذكاءات المتعددة تحسناً أو زيادة في درجات اكتسابها لدى الطلبة هو الذكاء الاجتماعي ويدرجة تحسن بلغ مقدارها (٣,٦٢) وذلك بسبب أنشطة التفاعل مع بعضهم في جماعات والمحادثات الجماعية والمشاركة في أحاديث السياسة/ صنع السياسة وصنع القرارات، والعروض التلفزيونية والأندية (نادي القدس التعليمي) والأنشطة الطلابية خارج الفصول الدراسية (ممتعة) والاهتمام بالقضايا الاجتماعية.

في حين كان ثالث الذكاءات المتعددة، زيادة في درجات اكتسابها لدى الطلبة ، مما أذكى
اللغوي النظري، والذكاء المنطقي الرياضي، حيث اشتراكاً في نسبة التحسن التي اكتسبها الطلبة بعد
دراستهم للوحدة التعليمية المطورة وبمقدار تحسن بلغ (٣٥٥) .

ويمكن أن يعزز الباحث ذلك؛ بسبب طبيعة مؤشرات الذكاء اللغوي النظري، والمنطقي
الرياضي، حيث يمتلك الطلبة غالباً مؤشرات عليهما أفضل من باقي الذكاءات المتعددة، حيث
تزاد فرص ممارستهما في مختلف المواد الدراسية دون غيرها من الذكاءات، وهذا ما تؤكد
الدراسات والأدب التربوي .

ويفسر ذلك أيضاً بسبب تنوع الفعاليات المقدمة في إطار الذكاء اللغوي النظري والمنطقي
الرياضي وأشكالهما المختلفة، والتي توفر فرص المشاركة الفاعلة لأكبر قدر ممكن من الطلبة،
وما يتبعهما من استجابات جيدة لمؤشرات الذكاءات المتعددة اللغوية النظيرية والمنطقية الرياضية ،
إضافة إلى أن حداة بعض الموضوعات في هذه الذكاءات ، قد ساهمت أيضاً في تميز درجات
الطلبة في هذه الذكاءات .

في حين كان أقل أنواع الذكاءات المتعددة تحسناً لدى الطلبة قد تحقق في الذكاء
الموسيقي، وبمقدار (٢٣٪)، ويفسر الباحث ذلك بسبب ضعف الخبرات التعليمية، ذات الارتباط
بالذكاء الموسيقي، التي يعيشها الطلبة في الغرفة الصافية، فقد أشار الطلبة بأن هذه الخبرة هي
الأولى في حياتهم الدراسية .

وربما يعزى الباحث ذلك بالبعد القيمي في الموضوع والاتجاه السلبي تجاهه الذي يساهم المجتمع والأسرة في تطويره ، من حيث خجل بعض الطلبة من تنفيذ مؤشراته، وبالتالي غياب هذه الفئة من الطلبة من المشاركة والاستجابة لمؤشراته .

كما يمكن أن يفسر الباحث ذلك، بأن تنفيذ مؤشرات الذكاء الموسيقي يتطلب من المتعلم حنجرة صوتية مناسبة، وهذه لا تتوفر لدى غالبية الطلبة، مما يجعل مثل هؤلاء الطلبة غير منسجمين في الأداء الموسيقي ،

كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن أثر الوحدة التعليمية المطورة عند الإناث كان مماثلاً لأثره عند الذكور في كل من الذكاء اللغوي اللفظي ، والذكاء الموسيقي .

وربما يفسر تشابه أثر الوحدة التعليمية المطورة في الذكاء اللغوي اللفظي عند الذكور والإناث ، أن مردّه تشاركيهما في امتلاك خبرات تعليمية سابقة في مؤشرات الذكاء اللغوي اللفظي، حيث تتساوى فرص الاشتراك في مؤشراتهما .

أما ما يختص بتشابه الذكور والإناث في امتلاك مؤشرات الذكاء الموسيقي، فربما يفسر ذلك؛ لتشابهما في عدم امتلاك خبرات تعليمية سابقة في هذا الذكاء بحسب قولهم، إضافة إلى وجود بعض المعيقات التي تقف وراء تنفيذه بفاعلية من حيث الموروثات ذات العلاقة بالقيم وعدم اعتياد الطلبة على ممارسة مثل هذه الخبرة ، إضافة إلى أن هذا الذكاء تحديداً يتطلب تنفيذه الطلبة إيهاب بفاعليه؛ لموهبة أكثر منه مهارة، حال باقي الذكاءات التي يمكن أن تصقل ومن ثم زيادة فاعلية الأداء .

أما باقي الذكاءات المتعددة، وهي الحركي الجسدي، والمنطقي الرياضي، والمكاني البصري، والاجتماعي، فقد كانت أثارها ودرجات الذكاءات فيها للإناث أعلى منها للذكور؛ ويفسر الباحث ذلك بالحالة المعنوية التي عاشتها الفتيات أثناء تنفيذ الوحدة التعليمية المطورة، حيث اندمجت بصورة مميزة مع فعالياتها، لدرجة أن بعض هذه الفعاليات قد تم تنفيذها بأدوار مميزة جداً، ومن أبرز ما يذكر في هذا المقام بكاء الحضور (من المدرسة والمجتمع المحلي) أثناء تنفيذ بعض هذه الفقرات، وهذا يتفق مع حسين(٢٠٠٥) حينما أكد دهشة المعلمين من الحالة الإبداعية التي وصل لها المتعلمون بعد تجريب القيام ببعض الاستراتيجيات المتعلقة بالذكاءات المتعددة.

لقد مررت الطالبات بفترة زمنية، كان فيها أشبه بالمؤرخات، فحسّ المسؤولية، والانتماء للموضوع، والإبداع في تنفيذه من قبل الطالبات، كان أشبه بالصورة المميزة غير المتوقعة، وهذا يتفق مع جاردنر(٢٠٠٥)، بأن الأفراد الذين يتمتعون بقدرات، وتمت تتميّتها بالكامل سوف يفكرون كما يفكّر العلماء.

وما يجدر ذكره أن طالبات إحدى المدارس، قمن بتنفيذ إحدى الفعاليات وسط الامتحانات النهائية، وتحديداً بعد انتهاء جلسة الامتحان، وهذا يؤكد أن الطالبات قد عشن هذه التجربة البحثية بكل إبداع ومسؤولية ، لم يلمسها الباحث في مدارس الذكور، ويرى الباحث أن إيجاد مثل هذه الفرص التعليمية بشكل دائم، يمكن أن يقودنا لحركة تجويد التعليم،

وهذا يتفق مع نتائج دراسات (Bouton, 1997) (Weinstok, 1996) (Haley, 2001) (Goodnouyh, 2001) (snyder, 1999) (Borrego, 1998) (1998

تؤكد أن استخدام الذكاءات المتعددة يساعد في تطوير قدرات المتعلمين الإبداعية، وجعل البيئة الصفية غنية بالفرص التعليمية، التي تجعل المتعلمين قادرين على القيام بمزيد من الاستكشافات، وأنهم لديهم _على الأقل_ سبعة ذكاءات ، تباين تبعاً للجنس، وأن التدريب القائم على الذكاءات يؤدي إلى تعزيز قدرات المتعلمين داخل الصنف.

مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث وهو:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ، تعزى للوحدة التعليمية المطورة والنوع الاجتماعي والتفاعل بينهما ؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة ($\alpha = 0,05$) في تحصيل طلبة الصف العاشر الأساسي في مبحث التاريخ، تعزى لمتغير المجموعة (الوحدة التعليمية المطورة)، حيث بلغت قيمة ف ($F_{2,29} = 16,29$)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الوحدة التعليمية المطورة ، حيث بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة التجريبية ($M_{14} = 81,80$)، كما بلغ المتوسط الحسابي المعدل للمجموعة الضابطة ($M_{7} = 79,70$)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0,05$) في التحصيل الدراسي تعزى لمتغير النوع الاجتماعي .

وكما أشارت النتائج أيضاً إلى وجود أثر للتفاعل بين النوع الاجتماعي والوحدة التعليمية المطورة، حيث بلغت قيمة ف ($F_{1,58} = 12,58$)، مما يشير إلى أن أثر الوحدة التعليمية المطورة عند الذكور كان أكبر من أثره عند الإناث، فقد بلغ المتوسط الحسابي المعدل للذكور في المجموعة التجريبية ($M_{8} = 80,80$)، وللإناث في المجموعة التجريبية ($M_{9} = 79,90$) .

ويفسر ذلك الباحث بالفرص المتعددة التي أتاحتها الوحدة التعليمية المطورة للطلبة، بغض النظر عن قدراتهم وطاقاتهم ، التي ساهمت في تحقيق مشاركة فاعلة للطلبة في الغرفة الصفية التي سادت بها خلال تدريس الوحدة التعليمية المطورة أجواء تربوية آمنة ، ساعدت في تحفيز أدوار الطلبة، وجعل التعلم متمركزاً حول المتعلم، ما شجّعهم على تعلم محتوى الوحدة التعليمية المطورة، وتحقيق نتائج جيدة في الاختبار التحصيلي جراء استمتعهم في التعلم، وقيامهم بإجراء معالجات ذهنية للمحتوى التعليمي بأشكال مختلفة تتفق والذكاءات المتعددة، وهذا يتنقّل مع عفانة والخزندار (٢٠٠٧)، حيث أكدت التطبيقات التربوية للذكاءات دورها في تحسين مستويات التحصيل لدى الطلبة.

وربما يعزّو الباحث ذلك؛ إلى أنَّ استراتيجيات تدريس الذكاءات المتعددة مكنت جميع الطلبة من ممارسة أدوار فاعلة، وهذا ساهم في مرورهم بجميع خبرات المحتوى التعليمي ، وهذا ساعد على تفعيل أدوار كل الطالب وليس من هم أمام المعلم، أو من يرفعون أياديهم طلباً للمشاركة وذلك كله ساهم في تحسين نتائج الطلبة في الاختبار التحصيلي .

وربما يفسر الباحث ذلك، بأنَّ الوحدة التعليمية المطورة، ساعدت الطلبة في التفاعل مع دراسة التاريخ، وفي تنمية الاستعداد للتعلم، حيث نشطت ذكاءات الطلبة ، واستخدموها في معالجة المادة التاريخية، والمعرفة في هذه الوحدة التي قدمت بأشكال مختلفة، وهذا ساعد في الانتقال بأداء الطلبة إلى أفضل حال؛ لأنَّ الوحدة التعليمية قد اهتمت برعاية مكامن الإبداع والتميز لدى المتعلمين، وأنَّ الأجواء المدرسية التي سادت خلال زمن تطبيق الوحدة التعليمية المطورة، أسباب هامة حفّزت الطلبة الذكور والإإناث على الأداء الجيد في الاختبار التحصيلي . وهذا يتنقّل مع

نتائج الدراسات التي أشارت إلى تحسن تحصيل الطلبة عند استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة (Fisher, 1997) (Armstrong, 1994). (Haley, 2001).

النوصيات:

- في ضوء النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة ، فإن الباحث يوصي بالآتي : -
- * اهتمام القائمين على تأليف كتب مباحثات الدراسات الاجتماعية، ومنها مبحث التاريخ بالذكاءات المتعددة، وإيراز مؤشرات جميع أنواع الذكاءات المتعددة بطريقة واضحة في المحتوى التعليمي لمبحث التاريخ، وبطريقة واضحة الاستخدام تهدف إلى إكساب الطلبة للذكاءات المتعددة وبخاصة في الذكاء الموسيقي .
 - * وضع أنشطة وبرامج واضحة للارتفاع بذكاءات الطلبة المتعددة، وإعداد سجلات (ملف الطالب)؛ بهدف متابعة تطور ذكاءات الطلبة خلال فترة زمنية طويلة .
 - * تضمين برامج إعداد المعلمين في الأردن مسافاً، يمكن الطلبة من استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة، ووضع خطط لتنميتها وتطويرها لدى الطلبة .
 - * عقد دورات متخصصة بالذكاءات المتعددة لمحامي التاريخ والمواد المختلفة – أبناء الخدمة – في موضوعات الذكاءات المتعددة .
 - * إجراء دراسات لمعرفة حقيقة أثر الوحدة التعليمية المطورة على هؤلاء الطلبة؛ لمتابعة انتقال أثر امتلاك طلبة الصف العاشر الأساسي (عينة الدراسة) للذكاءات المتعددة .

المراجع

المراجع العربية:

- أبو حلو، يعقوب. (١٩٨٦). دراسة تحليلية لمحنوى كتب التربية الاجتماعية المقررة على تلاميذ الصف الرابع والخامس والسادس الابتدائية في المدارس الحكومية في الأردن. أبحاث اليرموك. (٢٠)، (١). ٨٠-٦٥.
- الأحمد ، خالد طه. (٢٠٠٤). إعداد المعلم وتدريبه . منشورات جامعة دمشق: كلية التربية ، الأعسر، صفاء وكفافي، علاء الدين. (٢٠٠٠). الذكاء الوجوداني . القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر .
- الأكليبي، فهد عبدالله. (٢٠٠٠) . طرق تدريس المواد الاجتماعية . السعودية- الرياض: دار اشبيليا للنشر والتوزيع .
- البدور، عدنان. (٢٠٠٤). آثر استخدام استراتيجيات الذكاءات المتعددة في تدريس العلوم في التحصيل واكتساب عمليات العلم لدى طلبة الصف السابع الأساسي. رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان: جامعة عمان العربية.
- جاردنر، هوارد . (٢٠٠٥) . الذكاء المتعدد في القرن الحادي والعشرين . (عبدالحكيم احمد الخزامي، مترجم) القاهرة: دار الفجر للنشر والتوزيع.
- جولمان، دانييل. (٢٠٠٠) . الذكاء العاطفي . (ليلي الجبالي، مترجم) ، الكويت عالم المعرفة: سلسلة كتب ثقافية شهرية يصدرها المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ٢٢٢، ١١، ٠
- حسين، محمد عبدالهادي. (٢٠٠٣) . قياس وتقدير الذكاءات المتعددة . الأردن - عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع .

- حسين، محمد عبدالهادي. (٢٠٠٥). مدرسة الذكاءات المتعددة، فلسطين: دار الكتاب الجامعي.
- حطب، زهير. (١٩٨٤). ندوة حول الكتاب المدرسي في البلاد العربية. شؤون عربية، (٣٦)، ٢٢٥-٢١١.
- الحيلة، محمد. (٢٠٠١). طرائق التدريس واستراتيجياته. العين: دار الكتاب الجامعي.
- خريشة، علي. (١٩٩٨). مستوى معرفة معلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الثانوية لطبيعة التاريخ واثر متغيري الجنس والمؤهل والتخصص فيها. جرش للبحوث والدراسات، (٣)، ١٣٥-١٦٩.
- خريشة، علي. (٢٠٠١). مستوى مساهمة معلمي التاريخ للمرحلة الثانوية في تنمية مهارات التفكير العليا لدى طلبتهم. مجلة مركز البحث التربوي، (١٩)، ٤١-١٥.
- خريشة، علي والصفدي، حسين. (٢٠٠١). معرفة معلمي مجال الدراسات الاجتماعية في كليات التربية بالجامعات الأردنية لمهارات التفكير التاريخي. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، (١٧)، ١١٩-١٤٦.
- خليفة، غازي. (١٩٩٠). تطوير مناهج الجغرافيا للمرحلة الثانوية في الأردن لتنمية التفكير الناقد والاتجاه نحو المادة. رسالة دكتوراه غير منشورة، القاهرة: جامعة عين شمس.
- خوالة، ناصر وعید، يحيى. (٢٠٠٦). تحليل المحتوى في مناهج التربية الإسلامية وكتابها. عمان: دار وائل للنشر.
- دبور، مرشد وإبراهيم الخطيب. (١٩٨٨). أساليب تدريس الاجتماعيات - ط ٤ ، عمان: دار الأرقم للنشر والتوزيع.

- دروزة، أفنان. (١٩٩٧). *الأسئلة التقويمية والتقويم المدرسي*. ط٣، فلسطين: نابلس، مكتبة الفارابي.
- الدمخ، مليحة سليمان. (٢٠٠٦). بناء برنامج تعليمي قائم على نظرية الذكاء المتعدد وقياس أثره في تحصيل مادة الثقافة الأدبية واللغوية وتنمية مهارات التفكير الاستنتاجي لدى طلابات المرحلة الثانوية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، الأردن: جامعة عمان العربية.
- الراكي، عبد القادر. (٢٠٠٠). التدريس المتمركز حول المتعلم والمتعلمة. مشروع تربية الفتى بالتعاون مع وزارة التربية الوطنية والوكالة الأمريكية للتنمية الدولية.
- سعادة، جودت. (١٩٨٧). دراسة تحليلية تقويمية لمناهج الدراسات الاجتماعية في مراحل التعليم العام الأردنية. مركز البحث والتطوير التربوي، جامعة اليرموك.
- سعادة، جودت وإبراهيم، عبد الله. (٢٠٠٤). *المنهج المدرسي المعاصر*. ط٤، عمان: دار الفكر.
- شقر، فيصل. (١٩٨١). دراسة التاريخ، أهميتها، فوائدها. مجلة التربية، قطر، (٤٦)، ٨٨-٨٩.
- عبد الدائم، عبد الله. (١٩٩٣). مراجعة إستراتيجية تطوير التربية العربية. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- عثامنة، محسن. (٢٠٠٥). أثر استخدام كل من استراتيجيات نظرية الذكاءات المتعددة وإستراتيجية التعلم التعاوني في تنمية التفكير الإبداعي لدى طلاب المرحلة الثانوية في مبحث الجغرافية في الأردن. رسالة دكتوراه غير منشورة، عمان: جامعة عمان العربية.

عفانه، عزو إسماعيل والخزندار ، نائلة. (٢٠٠٣) . استراتيجيات التعلم للذكاءات المتعددة وعلاقتها ببعض المتغيرات لدى الطلبة المعلمين تخصص رياضيات بغزة ، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عفانه، عزو إسماعيل والخزندار ، نائلة. (٢٠٠٤) . مستويات الذكاء المتعدد لدى طلبة مرحلة التعليم الأساسي بغزة وعلاقتها بالتحصيل في الرياضيات والميول نحوها . عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

عفانه، عزو اسماعيل والخزندار ، نائلة نجيب. (٢٠٠٧) . التدريس الصفي بالذكاءات المتعددة ، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

العمان، جيهان. (٢٠٠٦) . الذكاءات المتعددة للطلبة البحرينيين في المرحلة الجامعية وفقاً للتوع والشخص: هل الطالب المناسب في التخصص المناسب؟ مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٧ (٣) ص ٤٣-٤٧ .

العوري، عبد الله. (١٩٩٢) . مفهوم التاريخ، الألفاظ والمذاهب . بيروت: المركز الثقافي العربي .
الفتلاوي، سهيلة محسن. (٢٠٠٤) . كفايات تدريس المواد الاجتماعية بين النظرية والتطبيق فسي التخطيط والتقويم ، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع .

فرحان ، إسحاق ومرعي، توفيق. (١٩٩٠) . المنهاج التربوي ، الأردن - عمان: جامعة القدس المفتوحة .

اللجنة الدولية المعنية بال التربية للفرن الحادي والعشرين. (١٩٩٦) . التعلم ذلك الكنز المكنون .
نشرته منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، اليونسكو ، مركز الكتب الأردني .

- اللقاني، أحمد. (١٩٧٨). اتجاهات في تدريس التاريخ. القاهرة: عالم الكتب.
- مجاور، محمد والدبيب، فتحي. (١٩٨٧). المنهج المدرسي - أسسه وتطبيقاته. ط٧. الكويت: دار القلم.
- المليجي، حلمي. (٢٠٠٠). سيكولوجية الابتكار. ط٥. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
- هندام، يحيى وجابر، عبد الحميد. (١٩٧٨). المناهج نفسها، تخطيطها، تقويمها. القاهرة: دار النهضة العربية.
- هنداوي، حسين. (٢٠٠٠). التاريخ والدولة ما بين ابن خلدون وهيجن. عمان: دار الساقى، للنشر والتوزيع.
- الوكيل، حلمي والمفتى، محمد. (٢٠٠٥). أسس بناء المناهج وتنظيماتها. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- يحيى، حسن والمنوفي، سعيد جابر. (٢٠٠٢). المدخل إلى التدريس الفعال. ط٣، الرياض: الدار الصولية للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

- Armstrong, T. (1994). *Multiple Intelligence in the Classroom*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development, Arbor Michigan U.S.A. VA:ASCD.
- Armstrong. (1999). *7 Kinds of Smart: Identifying and Developing your Multiple Intelligences*. New York: New American library, Adivision of Penguin Putnam Inc.
- Baney, (1998). *An Examination of the Process of Implementing Multiple Intelligences Theory into Classroom Practice: A Team Approach*. Unpublished dissertation, Temple University, USA. AAT 9838458.
- Beam Le. (2000). *A Comparison of the Theory of Multiple Intelligences Instruction to Traditional Textbook-Teacher Instruction in Social Studies of Selected Fifth-Grade Students*. Unpublished Dissertation, University of Sarasota, USA. AAT 9957910.
- Borrego, I. (1998). The Application of Multiple Intelligence's Principles by Special Education Teacher Interns in Classroom Environmental Adaptations *DAI-A*. 59/08:2929.
- Botelho, M. (2003). Multiple Intelligences Theory in English Language Teaching an Analysis of Current Textbooks, Materials and Teacher's Perceptions. Ohio University.
- Bouton, D. (1997). Operationalizing Multiple Intelligence's : Theory with Adolescent Males (Boys, Intelligence. *DAI-A*. 58/06:2145.
- Carson, D. (1995). Diversity in the Classroom Multiple Intelligence's and Mathematical Problem – Solving. *DAI-A*. 56/20:0611.

- Campbell, B. (1994). *The Multiple Intelligences_handbook: Lesson Plans and More.*
Stanwood, WA: Campbell and Associates, Inc. U.S.A.
- Campbell, B. (1997). Variations on a Theme: How Teachers Interpret MI Theory.
Educational Leadership, 55(1).14-19
- Chapman,C. (1993). *If the Shoe Fits: How to use Develop Multiple Intelligence in the Classroom.* Palatine, IL: IRL/Skylight Publishing.
- Coppock,W.(1999). Multiple Intelligence's.N. Characters in Search for A Solution: An Approach for Personal and Social Heuristic (Multiple Intelligence's Problem-Solving, Secondary Students, *DAI-A*:59/12:4348.
- Doina, R. D. (2005). *Advanced Placement United States History And The Gifted Student: A Case Study.* Unpublished Dissertation, University of Houston, USA. AAT 3164988.
- Engstrom, E. (1999). Teachers Perception of their Professional Growth Needs in Translating Multiple Intelligences Theory into Practice. *DAI-A*:61 /01:0068.
- Fisher,E.(1997). Across Case Survey of Research Based on Howard Gardeners Theory of Multiple Intelligences. *DAI-A*. 58/11:4171.
- Ford, D. (2000). *A Study of The Effects of Implementation of Multiple Intelligence Techniques And Integrated Thematic Instruction on Seventh-Grade Students.*
Unpublished dissertation, Saint Louis University, USA. AAT 9973345.
- Gardner ,H. (1983). *Frames of Mind : the Theory of Multiple Intelligence .* New York : Basic Books.
- Gardner ,H. (1987). Developing the Spectrum of Human Intelligence. *Harvard Educational Review*, 57(2).187-193.

Gardner, H. (1993). *Multiple Intelligence : The Theory in Practice*. New York: Basic Book.

Gardner, H. (1997). Multiple Intelligence as a Partner in Achool Improvement. *Educational Leadership*, 55(1) .20-21.

Gardner,H.(1999). *Intelligences Reframed: Multiple Intelligences for the 21 St century*. Basic Book Inc. Amember of the Pursues Book Group.

Goodnough, K.(2000). Exploring Multiple Intelligence's Theory in the Context of Science Education: An Action Research Approach, *DAI-A*.61/06:2164.

Green, D. R. (2000). *Impact Of A Living History Pedagogy On Social Studies Teaching Practices Utilizing The Colonial Williamsburg Teacher Institute Model*. Unpublished dissertation, Saint Louis University, USA. AAT 9973348.

Haley, M. (2001). Understanding Learner – centered Instruction From the Perspective of Multiple Intelligences. Published in July / August 2001, Issue of foreign Language Annlas, Retrieved, January, 2007 from <http://www.gse.mu.edu/research/mirs>

Hansen, S.(1998). Distribution Dispersion and Application of Gardner Multiple Intelligence's Theory with Pre-service Teacher Education Students. *DAI-A*. 59/12:14404

Harms,G.(1998). Self Perceptions of Multiple Intelligence's Among Selected Third- Seventh, and Eleventh-Grade students in South Dakota. *DAI-A*: 59/08: 2850 .

Hodson, D. (1998). *Teaching and Learning Science: Towards a Personalized Approach*. Philadia , PA: Open University Press.

- Holsti, R. (1969). *Content Analysis for the Social Sciences and the Humanities*. Addison, Wesley Publishing.
- Jhon, C. (1998). Developing Multiple Intelligence in the Classroom. *DAI-A*. 37/3:0731.
- Jones, D. (1996). Exploring the Theory of Multiple Intelligences in Inclusive Elementary Classroom. *DAI-A*. 58/10:0131.
- Khamis, M. A. (2005). The Effect of Multiple – Intelligences – Based Teaching Program on Jordanian Upper Basic Stage Student's Paragraph Writing Ability, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Graduate College of Educational Studies. Amman Arab University for Graduate Studies, Amman.
- Lawley, S. (1997). Career Blenders and Creativity: Qualitative study of Career Configuration of Twelve Simultaneity (Multiple Careers, Human Resource). *DAI-A*. 58/10:3980.
- Lazear, D. (1992). *Teaching for Multiple Intelligence*. Phaidelta Kappa Bloomington.
- Madsen, K. (1997). An Examination of Multiple Intelligences Exhibited by Preschool Children in Child Care Center. *DAI-A*. 57/10:4255.
- McKenzie, W. (2000). Multiple Intelligences : its not how Smart you are ,its how you are Smart . Retrieved, January, 2007 from www.nssa.us/nssajnl/20-1/htm/.
- Moan, M. F. (2005). *Meeting The Needs of Students in an Honors Classroom Using Multiple Intelligences and Differentiation*. Unpublished Dissertation, Pacific Lutheran University, USA. AAT 1430077.
- Picanco, k. E. (1999). *Differentiation And The Multiple Intelligences: Student And Teacher Perceptions Regarding The Efficacy of Gifted and Talented Inclusion*

Program. Unpublished Dissertation, Washington State University, USA. AAT
9949937.

Rochelle, J. (1999). Self-Perception of Multiple Intelligence's Among Students from a
Middle School in the Midwest. *DAI-A*: 61/01: 0082.

Silver, H; Strong ,R. and Perini ,M.(1997) Integrating Learning Styles and Multiple
Intelligence. *Educational Leadership*, 55(1),22-27.

Suarez, E. I. (2002). *Engaging Students Through the use of Cooperative Learning and
Multiple Intelligences*. Unpublished Dissertation, Pacific Lutheran University,
USA. AAT 1411071.

Teele, S. (1992) *The Inventory of Multiple Intelligences*. Available from the Author, P.O.
Box 7302 Redlands, CA: "Sue Teels and Associates. 92374 .

Walter, J. & Gardner, H.(1984). The Development and Education At Intelligence's.
(ERIC Document Reproduction Service . No. 254545: 1427).

Weinstock, W. (1996). Toward Pedagogy of Inclusively Building Community in the
College Classroom Through the Action Methods of Psy Chodrama and Playback
Theater. *DAI-A*. 57/10:4264.

Wilson, R. (1999). The Role of Musical Intelligence in Multiple Intelligence's Florida
Elementary School. *DAI-A*.60/03:0684.

Wiseman, D. (1997). Identification of Multiple Intelligence's for High School Students in
Theoretical and Applied Science Courses (Intelligence Tests Physics) *DAI-*
A.008/450:145.

Withers-Ross, H. K. (1999). *Multicultural Folksongs In Presenting Cultures In A Sixth-Grade Social Studies Classroom*. Unpublished dissertation, University of South Carolina, USA. AAT 9928353.

Snyder, R. F. (1999). The Relationship Between Learining Styles/multiple Intelligences and Academic Achievements of High School Students. *The high school Journal*, 83,11-20. Retrieved, January, 2007 from
<http://www.ascd.org/portal/site/ascd/menuitem.Audbdo f2 cdeb 3 ffdb 6210 a0c/>.

(١) ملحق

قائمة تحليل المحتوى التعليمي في صورتها الأولية

المكرم الدكتور حفظه الله

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة بهدف الكشف عن اهتمام كتاب التاريخ للصف العاشر الأساسي بأنواع الذكاءات المتعددة من خلال تحليل محتوى هذا الكتاب، وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في التربية/ تخصص مناهج الدراسات الاجتماعية واساليب تدریسها.

ونظراً لما تمتازون به من خبرة ودرأية في هذا المجال فقد أسعوني أن تكون أحد محكمي
أداة الدراسة، لذا أرجو التكرم بقراءة فقرات هذه القائمة واجراء التعديلات والاقتراحات المناسبة
عليها وتحديد ما يأتي: -

- ١) مدى ارتباط الفقرات بموضوع الدراسة،
 - ٢) مدى ارتباط الفقرات بالمجال،
 - ٣) مناسبة الصياغة اللغوية،
 - ٤) عدد الفقرات وال المجالات و عناوينها،
 - ٥) اجراء التعديلات والاضافة والحذف،
 - ٦) آلية ملاحظات اخرى مناسبة . شاكراً حسن التعاون،،،

الساحت

الرقم	المجال	الارتباطها بموضوع الدراسة	الارتباطها بالمجال	المناسبة الصياغة اللغوية	التعديل المقترن
	المجال الأول: الذكاء اللغوي / (اللفظي) ويتعلق بالقدرة على استخدام الكلمات بفاعلية، والبراعة في تركيب الجمل ونطقها ويشمل جميع القدرات اللغوية : الكتابة والقراءة والمحادثة والاستماع.				
- ١	إشارة الكتاب لاستخدام المناوشات الجماعية والفردية للتوصل إلى المعرفة.				
- ٢	توجيه الطلبة نحو تنفيذ المناظرات الطلابية في قضايا التعلم.				
- ٣	تحفيز المحتوى التعليمي للطلبة من أجل قراءة كتب معينة.				
- ٤	إشارة المحتوى التعليمي إلى اللجوء لمكتبات معينة.				
- ٥	تقديم المحتوى التعليمي بصورة قصصية.				
- ٦	اهتمام المحتوى التعليمي بعرض الحكايات التاريخية.				
- ٧	تشجيع المحتوى التعليمي للجوء الطلبة إلى الصحافة لمتابعة مستجدات قضايا التاريخ.				
- ٨	دعوة المحتوى التعليمي للطلبة لبذل محاولات تأليف معارف معينة.				
- ٩	توجيه الطلبة نحو تنظيم مهرجان خطابي ذو علاقة بمحورى المادة التعليمية.				
- ١٠	تقديم الألعاب الكلامية في المادة التعليمية.				
- ١١	تأكيد المحتوى التعليمي لضرورة العودة لأمهات الكتب (مصادر ، قاموس).				
- ١٢	اشتمال المحتوى التعليمي على استخدام الكلمات المتقاطعة.				
- ١٣	إشارة المحتوى التعليمي إلى حل الألغاز ذات البعد التاريخي.				
- ١٤	حث المحتوى التعليمي للطلبة على كتابة موضوعات وأصنافات مختلفة على بطاقات.				
- ١٥	تقديم المحتوى التعليمي من خلال خرائط المفاهيم للمساعدة في تنظيم المعرفة وتذكرها.				

الرقم	المجال	ل موضوع دراسة	لرتباتها بال المجال	مذكرة الصياغة اللغوية	التعريف بالمفهوم
-١٦	اقتراح المحتوى التعليمي مواضيع معيشية للتحدث عنها من قبل الطلبة مثل دروس الماضي.				
-١٧	تحفيز المحتوى التعليمي على عمل محادثات تخيلية ذات صلة بموضوع الدرس.				
-١٨	استخدام المحتوى التعليمي للشعر لتعلم نص تاريخي.				
-١٩	إشارة المحتوى التعليمي لأهمية إلقاء المعرف وتسجيلاها صوتياً.				
-٢٠	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو إعداد ركن المكتبة في الغرفة الصفية.				
-٢١	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو توفير شرائط سمعية ذات صلة بموضوع الدرس.				
	المجال الثاني : الذكاء الجسدي / الحركي ويقصد به القدرة على حل المشكلات والانتاج باستخدام الجسد حيث المهارة في استخدام الاشارات ولغة الاجسام والمهارات الحركية الدقيقة التي يتم فيها التنسيق بين اليد والبصر (الخبرة في استخدام الفرد لجسمه للتعبير عن الأفكار والمشاعر).				
-١	اهتمام المحتوى التعليمي بتقييم المعرفة عبر نص درامي.				
-٢	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة لممارسات تؤدي في مسرح المدرسة.				
-٣	اشتمال المحتوى التعليمي على الصور الحركية.				
-٤	تعريف المحتوى التعليمي بعض الاليات لممارسة الالعاب.				
-٥	تعريف المحتوى التعليمي بطرق عمل مجسمات ونمذج تاريجية.				
-٦	وضع إشارات لعمل أبنية وأشكال من المكعبات والطين ذات علاقه بمحتوى الدروس.				
-٧	تضمين المحتوى التعليمي ما يساعد على لمس الاشياء بغية تعلمها.				
-٨	تدريب المحتوى التعليمي للطلبة على آلية بناء نماذج خشبية ذات علاقه بموضوعات الدرس.				

التعديل المقترن	مناسبة الصياغة اللغوية	ارتباطها بالمجال	ارتباطها بموضوع الدراسة	المجال	الرقم
				المجال الثالث: الذكاء المنطقي/ الرياضي ويقصد به القدرة على استخدام الأرقام بكفاءة ويتعلق بالقدرات المنطقية والرياضية والعلمية والقدرة على التفكير في حل المشكلات.	
				إشارة المحتوى التعليمي لاستخدام المسائل الحسابية لمعرفة الحقائق والمعارف.	- ١
				توجيه المحتوى التعليمي نحو العمل باستخدام سلسلة الأعداد.	- ٢
				تقديم المحتوى التعليمي من خلال منهج حل المشكلة.	- ٣
				تشجيع المحتوى التعليمي للطلبة على ابتكار رموز لفهم المحتوى التاريخي.	- ٤
				تضمين المحتوى التعليمي ما يساعد على استغلال الذكاء في الأعداد.	- ٥
				تضمين المحتوى التعليمي ما يساعد على استغلال الذكاء في المكان.	- ٦
				مساهمة المحتوى التعليمي في مساعدة الطلبة على تنظيم الحقائق.	- ٧
				توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو استخدام مهارات الاستدلال المنطقي (الاستقراء - الاستبatement).	- ٨
				توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو إبراز تحليل البيانات.	- ٩
				تدريب المحتوى التعليمي للطلبة نحو استخدام الكمبيوتر.	- ١٠
				تدريب المحتوى التعليمي على وضع الفروض والاستفاده من نتائج الدراسات.	- ١١
				تدريب المحتوى التعليمي للطلبة على دراسة العلاقات والارتباطات بين الاحداث التاريخية.	- ١٢
				استعانة المحتوى التعليمي بالرموز والاشكال البيانية في عرض الدروس.	- ١٣

الرقم	المجال	ارتباطها بموضوع الدراسة	ارتباطها بال المجال	المناسبة الصياغة اللغوية	التعديل المقترن
-٤	اهتمام المحتوى التعليمي بالاشارة للحدثات الجارية في تعلم الدروس.				
-٥	اهتمام المحتوى التعليمي بتقديم المعلومات والحدثات من خلال قوائم وجدائل رقمية.				
	المجال الرابع: الذكاء الموسيقي وهو القدرة على إدراك واستخدام الفافية والوزن والأنماط الصوتية وتمييز الأصوات كصوت الإنسان والآلات الموسيقية				
(١)	استخدام الغناء والانشيد التعليمية في تقديم المحتوى التعليمي				
(٢)	إشارة المحتوى التعليمي لاستخدام الموسيقى المسجلة أثناء عرض بعض الموضوعات التاريخية.				
(٣)	دعوة الطلبة لابتكار الألحان والنعمات للفاهيم التاريخية الواردة في الدروس.				
(٤)	إشارة المحتوى التعليمي لاستخدام الألعاب الموسيقية في التعلم.				
(٥)	تقديم المحتوى التعليمي من خلال قطعة موسيقية تسهيلًا للتفاعل مع الدروس.				
(٦)	توظيف اللعب على السيديات CDS في عمليات المحتوى التعليمي				
(٧)	مراعاة المحتوى التعليمي باستغلال التعبير الموسيقي في تقديم الدروس.				
(٨)	اهتمام المحتوى التعليمي بمرافقة أصوات موسيقية أثناء الحديث عن بعض المواضيع التاريخية.				
(٩)	تضمين المحتوى التعليمي ما يساعد الطالب على تخيل نفسه مثمناً.				
(١٠)	تضمين المحتوى التعليمي ما يساعد الطالب على الإبداع في تقطيع نضال الشعوب.				

الرقم	المجال	ارتباطها بموضوع الدراسة	ارتباطها بالمجال	مناسبة الصياغة اللغوية	التعديل المقترن
(١١)	تضمين المحتوى التعليمي ما يساعد الطالب على انتاج الابداع وتدوّه.				
(١٢)	تشجيع المحتوى التعليمي للطلبة على جمع الاسطوانات وتصنيفها.				
(١٣)	اهتمام المحتوى التعليمي بمخاطبة المناخ الانفعالي للطالب.				
(١٤)	إشارة المحتوى التعليمي لإمكانية تطبيقه من خلال مختبر الاستماع(شرائط التسجيل).				
(١٥)	إشارة المحتوى التعليمي لقيام الطلبة بمحاولة تأليف المقطوعات الموسيقية (الاناشيد).				
	المجال الخامس: الذكاء الشخصي الخارجي (الاجتماعي) ويقصد به القدرة على فهم الآخرين والتواصل والتعاون معهم بكفاءة				
(١)	اشتمال المحتوى التعليمي على تأكيد التفاعل بين الأفراد والعمل في جماعات ومشاركة القرآن.				
(٢)	إشارة المحتوى التعليمي إلى إجراء جلسات العصف الذهني.				
(٣)	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو تشكيل الأندية التعليمية ذات الصلة بموضوع الدراسة.				
(٤)	تدريب المحتوى التعليمي للطلبة على تنفيذ مهارات التفاوض.				
(٥)	تدريب المحتوى التعليمي للطلبة على تنظيم احتجالات ذات صلة بموضوع الدراسة.				
(٦)	تقديم المحتوى التعليمي بطريقة تساعد على تنمية مهارات لعب الأدوار بين الطلبة.				
(٧)	تقديم المحتوى التعليمي بطريقة تساعد على تدريب الطلبة على التعامل مع الجمهور.				
(٨)	اهتمام المحتوى التعليمي بأداء مهام مختلفة من قبل الفريق الفعال.				
(٩)	اهتمام المحتوى التعليمي بدعوة الطلبة لاختيار مواضيع تاريخية والتحدث فيها مع الآخرين.				

التعديل المقترن	المناسبة الصياغة اللغوية	ارتباطها بال المجال	ارتباطها بموضوع الدراسة	المجال	الرقم
				(١٠) اهتمام المحتوى التعليمي بدعوة الطلبة للحصول على أداء وتعليقات الآخرين حول أفكار معينة .	
				(١١) مراعاة المحتوى التعليمي بدعوة الطلبة لتنفيذ مهارات التبادل مع أفكار ذات صلة بموضوع الدرس .	
				(١٢) مراعاة المحتوى التعليمي لإيجاد منطقة اجتماعية لتنفيذ مهارات الاتصال والمناقشات الجماعية والاجتماعات (المحاكاة) ذات الصلة بموضوع الدرس .	
				المجال السادس: الذكاء الشخصي الداخلي ويقصد به معرفة الذات، والقدرة على التصرف المتوازن مع هذه المعرفة وقدرتك على الضبط والفهم والاحترام الذاتي.	
				(١) اشتمال المحتوى التعليمي ما يساعد على تنفيذ التعلم من خلال برنامج فردي .	
				(٢) اهتمام المحتوى التعليمي بتقديم مفرداته من خلال العاب فردية ، كالسلم والحياة .	
				(٣) ابراز المحتوى التعليمي لمهام تؤكد على تقدير الذات .	
				(٤) يخاطب المحتوى التعليمي الهوائيات المختلفة للطلبة .	
				(٥) اتصاف المحتوى التعليمي بمناسبة عرضه للتدريس المبرمج والتعليم الذاتي .	
				(٦) تقديم المحتوى التعليمي بطريقة تؤكد الاعتماد على الذات وتحفز الدافعية الفردية .	
				(٧) تشجيع المحتوى التعليمي الطلبة على الاحتفاظ بالجريدة اليومية من أجل أن تساعد على النمو الذاتي .	
				(٨) تكليف المحتوى التعليمي الطلبة على إدارة مشروعات مستقلة للفرد	
				(٩) مخاطبة المحتوى التعليمي للطلبة بمشاعرهم الداخلية (القلق، الغضب)	
				(١٠) اهتمام المحتوى التعليمي بتوفير اللحظات الانفعالية للطلبة .	

الرقم	المجال	الرتبة المجال	ارتباطها بموضوع الدراسة	ارتباطها بال مجال	مناسبة الصياغة اللغوية	تعديل المقترح
(١١)	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو كتابة (قصة، موضوع) حول ما تعلمته اليوم.					
(١٢)	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو رسم صورة لاحادث تاريخية تعلمتها.					
(١٣)	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو وضع عناوين جديدة لبعض المواضيع التي تم دراستها .					
(١٤)	تنظيم المحتوى التعليمي بطريقة تساعد على اجراء تأمل للاحادث التاريخية تتبع الفرصة للطالب لتمثيل خبرته الشخصية أو التعبير عنها.					
الرقم	المجال السابع: الذكاء المكاني - البصري ويتعلق بالقدرة على تصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ والقدرة على التخيل والرسم والتصور البصري.					
(١)	استخدام المحتوى التعليمي للصور المختلفة التي تساعد على عملية التعلم					
(٢)	استخدام المحتوى التعليمي للخرائط التي تساعد على عملية التعلم.					
(٣)	استخدام المحتوى التعليمي للرسوم التوضيحية التي تساعد على عملية التعلم					
(٤)	إشارة المحتوى التعليمي لافلام اليقظة المباشرة التي تساعد على عملية التعلم.					
(٥)	تشجيع المحتوى التعليمي على ابتكار وانشاء الخرائط والبوسترز والأشكال التاريخية.					
(٦)	تشجيع المحتوى التعليمي على انشاء صفحة ويب (بوربونيت) لموضوعات المادة .					
(٧)	تشجيع المحتوى التعليمي على عمل اليوم صور مناسبة لموضوعات المادة .					
(٨)	اهتمام المحتوى التعليمي بملحوظة الطلبة للصور (مشاهدة V.T ، افلام) (اذكياء في الصورة)					

الرقم	المجال	الارتباط ب موضوع الدراسة	الارتباط بال مجال	المناسبة الصياغة اللغوية	التعديل المقترن
٩)	اهتمام المحتوى التعليمي ببناء المتعة لدى الطالبة بتكون صور في رأسه وهو مغمض عيناه (رؤيه ومعالجه) .				
١٠)	اتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص استخدام الكاميرا لالتقاط صور مناسبة للمادة .				
١١)	اتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص تصميم الرسومات والملصقات المناسبة للمادة .				
١٢)	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة ليذل محاولات عمل شريط فيديو/فلم ذو علاقة بالمادة .				
١٣)	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو استخدام الالوان ذات الاشكال في نحت التماثيل المناسبة .				
١٤)	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو اعادة انتاج الاشياء ببيانياً (عمل رسم بياني عن الاحداث التي تم الحصول عليها)				
١٥)	اتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص التخيل للتحدث عن اشخاص واحادث من الزمن الماضي من خلال التخيل البصري(تخيل امكانية العودة إلى الزمن الماضي)				
١٦)	اتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص رسم صور لمراحل قصصية مختلفة .				
١٧)	اتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص عمل منتج لموضوعات أو رسوم ذات علاقة بالمادة .				
١٨)	اتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص رسم تخيلاتهم لما دار اثناء فترة زمنية محددة .				
١٩)	اتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص رسم قرار عن المستقبل ماذا سيكون .				

الرقم	المجال الثامن: الذكاء الاصطناعي القدرة على تمييز الأنماط في الطبيعة وتصنيف الأشياء والقدرة على الإحساس بالأشكال الأخرى في عالم الطبيعة وفهم المخلوقات المختلفة.
(١)	اهتمام المحتوى التعليمي بتصنيف الموضوعات المرتبطة بالطبيعة .
(٢)	أثر المحتوى التعليمي لتشكيل فريق المؤرخين للاستكشاف في الطبيعة ذات الصلة بتعلم المادة الدراسية .
(٣)	دعوة المحتوى التعليمي لتنفيذ جولات ميدانية في الطبيعة ذات الصلة بتعلم المادة الدراسية
(٤)	دعوة المحتوى التعليمي الطلبة لتأسيس متاحف التاريخ ال الطبيعي بما يخدم أهداف الدروس .
(٥)	دعوة المحتوى التعليمي الطلبة لجمع عينات مختلفة من العالم ال الطبيعي بما يخدم أهداف الدروس
(٦)	إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص ملاحظة التغيرات في بيئة الحدث التاريخي
(٧)	ارشاد المحتوى التعليمي الطلبة لدراسة كتب عن الطبيعة المتعلقة بالحدث التاريخي .
(٨)	اقتراح المحتوى التعليمي فرص التفكير في ايجاد خطط مشاريع حماية الحياة الطبيعية في بيئة الحدث التاريخي .
(٩)	مراقبة المحتوى التعليمي تهيئة فرص تشكيل لوحات الطبيعة للحدث التاريخي

ملاحظات أخرى:

ملحق (ب)

أسماء لجنة تحكيم قائمة تحليل المحتوى التعليمي

الاسم	مكان العمل
الاستاذ الدكتور ابراهيم القاعود	جامعة اليرموك
الدكتور سميح الكراسنة	جامعة اليرموك
الاستاذ الدكتور توفيق احمد مرعي	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
الاستاذ الدكتور يعقوب أبو حلو	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
الدكتور علي الخريشة	جامعة اليرموك
الدكتور حمزة العمرى	الجامعة الأردنية
الدكتورة رفعة الزعبي	الجامعة الأردنية
الدكتورة جيهان مطر	الجامعة الأردنية
الدكتور رمزي هارون	الجامعة الأردنية
الدكتور حامد طلحة	الجامعة الأردنية
الاستاذ علي الجوارنة	جامعة اليرموك
الدكتور حيدر ظاظا	الجامعة الأردنية
الدكتور معاوية أبو غزال	جامعة اليرموك
الدكتور عبد الناصر الجراح	جامعة اليرموك
الدكتور فراس الحمورى	جامعة اليرموك
الدكتور جمال العساف	جامعة البلقاء التطبيقية
الدكتورة حنان عصيرة	الجامعة الأردنية
أ. أمل العلمي	وزارة التربية والتعليم
أ. سلوى مطر	وزارة التربية والتعليم
أ. رشا الطراونة	وزارة التربية والتعليم
أ. رولا شاكر	وزارة التربية والتعليم

ملحق (ج)

قائمة تحليل المحتوى التعليمي في صورتها النهائية

الرقم	المجال	موجود	غير موجود	النكرارات	النسبة المئوية
	المجال الأول: الذكاء اللغوي / النظفي ويتعلق بالقدرة على استخدام الكلمات بفاعلية، والبراعة في تركيب الجمل ونطقها ويشمل جميع القدرات اللغوية : الكتابة والقراءة والمحادثة والاستماع.				
- ١	إشارة الكتاب لاستخدام المناقشات الجماعية والفردية للتوصيل إلى المعرفة.				
- ٢	توجيه الطلبة نحو تنفيذ المناظرات والمحادثات الطلابية في قضايا التعلم.				
- ٣	تحفيز المحتوى التعليمي لدافعية الطلبة من أجل قراءة كتب معينة.				
- ٤	إشارة المحتوى التعليمي إلى الرجوع إلى مكتبات معينة لإغناء المعرفة.				
- ٥	اهتمام المحتوى التعليمي بعرض الحكايات والقصص التاريخية.				
- ٦	تشجيع المحتوى التعليمي للجوء الطلبة إلى الصحافة لمتابعة مستجدات القضايا التاريخية.				
- ٧	دعوة المحتوى التعليمي للطلبة لبذل محاولات تأليف معارف معينة في التاريخ.				
- ٨	توجيه الطلبة نحو تنظيم مهرجان خطابي ذي علاقه بمحتوى المادة التعليمية .				
- ٩	تقديم الألعاب اللغوية في المادة التعليمية كالكلمات المقاطعة.				
- ١٠	إشارة المحتوى التعليمي إلى حل اللغاز ذات البعد التاريخي.				
- ١١	تقديم المحتوى التعليمي من خلال خرائط المفاهيم لمساعدة في تنظيم المعرفة وتنذيرها.				

الرقم	المجال	موجود	غير موجود	النكرارات	النسبة المئوية
-١٢	اقتراح المحتوى التعليمي موضوعات معينة للتحدث عنها من قبل الطلبة مثل (دروس الماضي).				
-١٣	تضمين المحتوى التعليمي للشعر إلى جانب الدروس التاريخية لتعلم نص تاريخي.				
-١٤	إشارة المحتوى التعليمي إلى أهمية إلقاء المعرفة وتسجيلها صوتياً.				
-١٥	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو إعداد ركن المكتبة في الغرفة الصفية.				
-١٦	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو توفير شرائط سمعية ذات صلة ب موضوعات الدرس.				
-١٧	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو وضع عناوين جديدة لبعض المواضيع التي درست				
	المجال الثاني: الذكاء الجسدي / الحركي ويقصد به القدرة على حل المشكلات والاتجاه باستخدام الجسد حيث المهارة في استخدام الاشارات ولغة الاجسام والمهارات الحركية الدقيقة التي يتم فيها التنسيق بين اليد والبصر (الخبرة في استخدام الفرد لجسمه للتعبير عن الأفكار والمشاعر).				
-١	اهتمام المحتوى التعليمي بتقديم المعرفة عبر نص درامي (مسرحة المادة الدراسية).				
-٢	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة لممارسات تؤدي في مسرح المدرسة.				
-٣	اشتمال المحتوى التعليمي على (الصور الحركية).				
-٤	تعريف المحتوى التعليمي ببعض الاليات لممارسة الالعاب التعليمية من خلال الكمبيوتر.				
-٥	وضع إشارات لعمل أبنية وأشكال من المكعبات والطين ذات علاقة بمحنتى الدرس.				
-٦	تضمين المحتوى التعليمي ما يساعد على لمس الأشياء بقصد تعلمها.				

النسبة المئوية	النكرارات	غير موجود	موجود	المجال	
				توجيه المحتوى التعليمي للطلبة على آلية بناء نماذج خشبية ذات علاقة بموضوعات الدرس.	-٧
				توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو رسم صورة لأحداث تاريخية تعلمها.	-٨
				المجال الثالث: الذكاء المنطقي/ الرياضي ويقصد به القدرة على استخدام الأرقام بكفاءة ويتعلق بالقدرات المنطقية والرياضية والعلمية والقدرة على التفكير في حل المشكلات.	
				إشارة المحتوى التعليمي لاستخدام المسائل الحسابية لمعرفة الحقائق والمعارف التاريخية.	-١
				توجيه المحتوى التعليمي نحو العمل باستخدام سلسل الأعداد الزمنية (الخط الزمني).	-٢
				تقديم المحتوى التعليمي من خلال طريقة حل المشكلة.	-٣
				تشجيع المحتوى التعليمي للطلبة على ابتكار رموز لفهم المحتوى التاريخي.	-٤
				مساهمة المحتوى التعليمي في مساعدة الطلبة على تنظيم البيانات وتحليل الحقائق التاريخية.	-٥
				توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو استخدام مهارات الاستدلال المنطقي (الاستقراء - الاستبطاط).	-٦
				تدريب المحتوى التعليمي للطلبة على استخدام الكمبيوتر.	-٧
				تدريب المحتوى التعليمي على وضع الفروض والاستفادة من نتائج الدراسات في داخل الكتاب.	-٨
				تدريب المحتوى التعليمي للطلبة على دراسة العلاقات والارتباطات بين الاحداث التاريخية.	-٩
				اهتمام المحتوى التعليمي بالاشارة إلى الاحداث الجارية في تعلم الدروس.	-١٠
				اهتمام المحتوى التعليمي بتقديم المعلومات والأحداث من خلال قوائم وجدائل رقمية.	-١١
				إشارة المحتوى التعليمي إلى إجراء جلسات العصف الذهني .	-١٢

الرقم	المجال	موجود	غير موجود	النكرارات	النسبة المئوية.
	المجال: الرابع: الذكاء الموسيقي وهو القدرة على إدراك واستخدام القافية والوزن والأنماط الصوتية وتمييز الأصوات كصوت الإنسان والآلات الموسيقية				
- ١	استخدام الغناء والانشيد التعليمية في تقديم المحتوى التعليمي .				
- ٢	إشارة المحتوى التعليمي لاستخدام الموسيقى المسجلة أثناء عرض بعض الموضوعات التاريخية.				
- ٣	دعوة الطلبة لابتكار الألحان واللغمات للمفاهيم التاريخية الواردة في الدروس.				
- ٤	إشارة المحتوى التعليمي إلى استخدام الألعاب الموسيقية في التعلم.				
- ٥	تقديم المحتوى التعليمي من خلال قطعة موسيقية تسهيلًا للتفاعل مع الدروس.				
- ٦	توظيف اللعب على السيديات الأكراد المدمجة في عمليات المحتوى التعليمي				
- ٧	مراعاة المحتوى التعليمي باستغلال التعبير الموسيقي في تقديم الدروس (تغيير النغمات).				
- ٨	اهتمام المحتوى التعليمي بمرافقه أصوات موسيقية أثناء الحديث عن بعض الموضوعات التاريخية ،				
- ٩	تضمين المحتوى التعليمي ما يساعد الطالب على تخيل نفسه منشداً .				
- ١٠	تضمين المحتوى التعليمي ما يساعد الطالب على إنساج الإيقاع وتذوقه .				
١١	إشارة المحتوى التعليمي إلى إمكانية تنفيذه من خلال مختبر الاستماع(شرط التسجيل) .				
١٢	إشارة المحتوى التعليمي إلى قيام الطلبة بمحاولة تأليف المقطوعات الموسيقية (الإنشيد) ذات علاقة بموضوع الدرس .				

الرقم	المجال	موجود	غير موجود	النكرارات	النسبة المئوية
	ال المجال: الخامس: الذكاء الشخصي الخارجي (الاجتماعي) ويقصد به القدرة على فهم الآخرين والتواصل والتعاون معهم بكفاءة				
- ١	اشتمال المحتوى التعليمي على تأكيد التفاعل بين الأفراد والعمل في جماعات ومشاركة الأفران .				
- ٢	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو تشكيل الأندية التعليمية ذات الصلة بموضوع الدراسة .				
- ٣	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة على تنفيذ مهارات التناوض .				
- ٤	تدريب المحتوى التعليمي للطلبة على تنظيم احتجالات ذات صلة بموضوع الدراسة .				
- ٥	تقديم المحتوى التعليمي بطريقة تساعد على تنمية مهارات لعب الأدوار بين الطلبة .				
- ٦	تقديم المحتوى التعليمي بطريقة تساعد على تدريب الطلبة على التعامل مع الجمهور .				
- ٧	اهتمام المحتوى التعليمي باداء مهام مختلفة من قبل الفريق الفعال .				
- ٨	اهتمام المحتوى التعليمي بدعوة الطلبة لاختيار موضوعات تاريخية والتحدث فيها مع الآخرين .				
- ٩	اهتمام المحتوى التعليمي بدعوة الطلبة للحصول على أداء وتعليقات الآخرين حول أفكار معينة .				
- ١٠	مراقبة المحتوى التعليمي بدعوة الطلبة إلى تنفيذ مهارات التعايش مع أفكار ذات صلة بموضوع الدرس .				

الرقم	المجال	موجود	غير موجود	النكرارات
	المجال السادس: الذكاء الشخصي الداخلي ويقصد به معرفة الذات، والقدرة على التصرف المتوازن مع هذه المعرفة وقدرتك على الضبط والفهم والاحترام الذاتي.			
- ١	اشتمال المحتوى التعليمي ما يساعد على تنفيذ التعلم من خلال برنامج فردي .			
- ٢	اهتمام المحتوى التعليمي بتقديم مفرداته من خلال ألعاب فردية كالسلم والحياة .			
- ٣	ابراز المحتوى التعليمي لمهام تؤكد تقدير الذات .			
- ٤	يخاطب المحتوى التعليمي الهرويات المختلفة للطلبة .			
- ٥	انصاف المحتوى التعليمي بمناسبة عرضه للتدرس المبرمج والتعليم الذاتي			
- ٦	تقديم المحتوى التعليمي بطريقة تؤكد الاعتماد على الذات وتحفز الدافعية الفردية .			
- ٧	تشجيع المحتوى التعليمي للطلبة على الاحتفاظ بالجريدة اليومية من أجل أن تساعد على النمو الذاتي .			
- ٨	تكليف المحتوى التعليمي الطلبة بأداء مشروعات مستقلة للفرد			
- ٩	مخاطبة المحتوى التعليمي عبر المشاعر الطلبة الداخلية (القلق، الغضب)			
- ١٠	اهتمام المحتوى التعليمي بتوفير اللحظات الانفعالية للطلبة .			
- ١١	تنظيم المحتوى التعليمي بطريقة تساعده على إجراء تأمل للأحداث التاريخية تتبع الفرصة للطالب لتمثيل خبرته الشخصية أو التعبير عنها .			

الرقم	المجال	موجود	غير موجود	النوعية. المنوية.	التكرارات	النسبة
الرقم	المجال السابع: الذكاء المكتاني - البصري ويتعلق بالقدرة على تصور المكان النسبي للأشياء في الفراغ والقدرة على التخيل والرسم والتصور البصري.					
-١	استخدام المحتوى التعليمي للصور المختلفة التي تساعد على عملية التعلم					
-٢	استخدام المحتوى التعليمي للخرائط التي تساعد على عملية التعلم .					
-٣	استخدام المحتوى التعليمي للرسوم التوضيحية التي تساعد على عملية التعلم .					
(٤)	إشارة المحتوى التعليمي لأحلام اليقطة المباشرة التي تساعد على عملية التعلم .					
(٥)	تشجيع المحتوى التعليمي على إبتكار وإنشاء الخرائط والملصقات والرسومات والأشكال التاريخية .					
-٦	تشجيع المحتوى التعليمي على إنشاء موقع الكتروني لموضوعات المادة .					
-٧	تشجيع المحتوى التعليمي على عمل اليوم صور مناسب لموضوعات المادة .					
-٨	اهتمام المحتوى التعليمي بملحوظة الطلبة للصور ومشاهدة أفلام تلفزيونية.					
-٩	إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص استخدام الكاميرا لالتقاط صور مناسبة للمادة .					
-١٠	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة لبذل محاولات عمل شريط فيديو/فيلم ذي علاقة بالمادة .					
-١١	توجيه المحتوى التعليمي للطلبة نحو إعادة إنتاج الأشياء بيانياً (عمل رسم بياني عن الأحداث التي تم الحصول عليها)					
-١٢	إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص التخيل للتحدث عن أشخاص وأحداث من الزمن الماضي من خلال التخيل البصري بنكروين صورة في رأسه (تخيل إمكانية العودة إلى الزمن الماضي) رؤية ومعالجة.					

				١٣- إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص رسم صور لمراتب قصصية مختلفة .
				١٤- إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص عمل مونتاج لموضوعات أو رسوم ذات علاقة بالمادة .
				١٥- إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص رسم تخيلاتهم لما دار أثناء فترة زمنية محددة .
				١٦- إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص رسم تصور قرار عن المستقبل ماذا سيكون؟
				الرقم المجال الثامن: <u>الذكاء الاصطناعي</u> القدرة على تمييز الأنماط في الطبيعة وتصنيف الأشياء والقدرة على الإحساس بالأشكال الأخرى في عالم الطبيعة وفهم المخلوقات المختلفة .
				-١- اهتمام المحتوى التعليمي بتصنيف الموضوعات المرتبطة بالطبيعة .
				-٢- إشارة المحتوى التعليمي لتشكيل فريق المؤرخين للاستكشاف في الطبيعة ذات الصلة بتعلم المادة الدراسية ،
				-٣- دعوة المحتوى التعليمي لتنفيذ جولات ميدانية في الطبيعة ذات الصلة بتعلم المادة الدراسية
				-٤- دعوة المحتوى التعليمي الطلبة للمساهمة في تأسيس متاحف التاريخ الطبيعي بما يخدم أهداف الدروس .
				-٥- دعوة المحتوى التعليمي الطلبة لجمع عينات مختلفة من العالم الطبيعي بما يخدم أهداف الدروس
				-٦- إتاحة المحتوى التعليمي للطلبة فرص ملاحظة التغيرات في بيئه الحدث التاريخي
				-٧- إرشاد المحتوى التعليمي الطلبة لدراسة كتب عن الطبيعة المتعلقة بالحدث التاريخي .
				-٨- اقتراح المحتوى التعليمي فرص التفكير في ايجاد خطط مشاريع حماية الحياة الطبيعية في بيئه الحدث التاريخي .
				-٩- مراعاة المحتوى التعليمي تهيئة فرص تشكيل لوحات الطبيعة للحدث التاريخي

ملحق (د)

بسم الله الرحمن الرحيم

الاستاذ الدكتور

الاختبار التحصيلي بصورةه الأولية

"الرجاء قراءة فقرات الاختبار التحصيلي وإبداء أي ملاحظات ترونها مناسبة من إضافة أو تعديل أو حذف أو من حيث الصياغة اللغوية، علماً بأن هذا الاختبار سيسخدم لغایات قیاس اثر وحدة مطورة وفق ذكاءات الطلبة على تحصيلهم".

ضع دائرة حول رمز الإجابة الصحيحة :

١- أول اسم لفلسطين هو :

- أ- أرض كنعان ب- أور سالم ج- بيوس د- إيلاء

٢- من أبرز مزايا مدينة القدس أنها:

أ- مدينة إسلامية إليها أسرى بالرسول صلى الله عليه وسلم ومنها عرج إلى السماء.

ب- قبلة المسلمين الأولى إلى السنة ٢ هـ .

ج- فيها صلی الرسول صلی الله عليه وسلم إماماً بالأئبياء.

د- جميع ما ذكر.

٣- أصر أهل القدس على تسليم القدس لـ :

أ- عثمان بن عفان رضي الله عنه ب- عمر بن الخطاب رضي الله عنه

ج- أبو بكر الصديق رضي الله عنه د- عمرو بن العاص رضي الله عنه

٤- دخلت الجيوش البريطانية مدينة القدس أواخر عام :

أ- ١٩١٦ م ب- ١٩١٩ م ج- ١٩١٧ م د- ١٩١٤ م

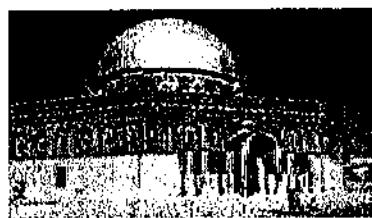
٥- في عام ١٩٢٩م تمازجت كيد اليهود حينما اجتمعوا عند:

أ- حائط البراق ب- نابلس ج- كنيسة القيامة د- منبر صلاح الدين

٦- لجان التحقيق الدولية أكدت أن ملكية حائط البراق (الغربي) للمسجد الأقصى تعود لـ:

أ- اليهود ب- العالم أجمع ج- العرب د- جميع ما ذكر

٧- الصورة المرفقة يساراً تعود لـ:



أ- قبة الصخرة المشرفة ب- منبر صلاح الدين

ج- كنيسة القيامة د- المسجد الأقصى

٨- الصورة المرفقة يساراً تعود لـ:



أ- قبة الصخرة المشرفة ب- منبر صلاح الدين

ج- كنيسة القيامة د- المسجد الأقصى

٩- تمكنت إسرائيل من احتلال الضفة الغربية بما فيها القدس في حرب :

أ- ١٩٦٧ م ب- ١٩٤٨ م ج- ١٩٥٦ م د- ١٩٧٣ م

-١٠- الممارسات والإجراءات التي قامت بها إسرائيل عند احتلال فلسطين تمثلت في :

أ- أعمال الهدم والتشريد ب- تهويد التعليم والثقافة العربية وتطبيق مناهج التعليم

الإسرائيلي

ج- مصادر الأراضي من أصحابها العرب د- جميع ما ذكر

-١١- تعد مخطوطات قرآن ملخصاً لـ:

أ- الحكومة الأردنية ب- الحكومة الإسرائيلية

ج- الحكومة الفلسطينية د- لا شيء مما ذكر

-١٢- عاشت جماعة الأسينيين وهي الجماعة الوحيدة التي تعرف أسرار الكتاب المقدس

في :

أ- كهوف نابلس في فلسطين ب- كهوف درعا في سوريا

ج- كهوف قمران قرب البحر الميت في الأردن د- لا شيء مما ذكر

-١٣- الجماعة التي اعزّلت بسبب التحرير والتحوير الذي أصاب الدين اليهودية

الرسمية هم :

أ- الأسينيين ب- العبريين ج- الشرقيين د- الغربيين

-١٤- حدث الإعصار الهاشمي الأول عام :

أ- ١٩٢٠ ب- ١٩٢٢ ج- ١٩٢٣ د- ١٩٢٤

-١٥ كلفة الإعمار الهاشمي الأول المقدمة من قبل الشريف حسين بن علي بلغت :

- أ- ٢٤ ألف ليرة ذهبية ب- ١٤ ألف ليرة ذهبية
ج- ٢٠ ألف ليرة ذهبية د- لا شيء مما ذكر

-١٦ الإحتفال بإتمام الإعمار الهاشمي الثاني يوم ٦ / ٧ / ١٩٦٤ م تم برعاية :

- أ- الملك عبد الله بن الحسين ب- الملك الحسين بن طلال
ج- الملك طلال د- لا شيء مما ذكر

-١٧ كلفة الإعمار الهاشمي الثالث التي تبرع بها جلالة الملك الحسين بن طلال بلغت :

- أ- ٨,٢٥ مليون دينار أردني ب- ٧,٢٥ مليون دينار أردني
ج- ٩ مليون دينار أردني د- ٥,٢٥ مليون دينار أردني

-١٨ ملك هاشمي قدم عناية مميزة لمtribr صلاح الدين الأيوبي:

- أ- الملك الحسين بن طلال ب- الشريف حسين بن علي
ج- الملك عبد الله بن الحسين د- الملك عبد الله الثاني بن الحسين

-١٩ الأمان الذي تم تقديمها لأهل إيليا من الأمان لأنفسهم وأموالهم ولKennassem

وصلبانهم تمثل في العهدة:

- أ- الإسلامية ب- الراسدية
ج- العصرية د- الأيوبيية

-٢٠ قائد جيوش فتح بلاد الشام الذي توجه بعد معركة البرموك نحو مدينة القدس لفتحها هو :

- أ- أبو عبيدة عامر بن الجراح ب- شرحبيل بن حسنة
ج) زيد بن ثابت د- خالد بن الوليد

ملحق (هـ)

أسماء ممكّمي الاختبار التحصيلي

الاسم	مكان العمل
الاستاذ الدكتور ابراهيم القاعود	جامعة اليرموك
الدكتور سميح الكراسنة	جامعة اليرموك
الاستاذ الدكتور توفيق احمد مرعي	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
الاستاذ الدكتور يعقوب ابو حلو	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
الدكتور علي الخريشة	جامعة اليرموك
الدكتور حمزة العمري	الجامعة الأردنية
الدكتورة رفعة الزعبي	الجامعة الأردنية
الدكتورة جيهان مطر	الجامعة الأردنية
الدكتور حامد طلاحة	الجامعة الأردنية
الاستاذ علي الجوارنة	جامعة اليرموك
الدكتور حيدر ظاظا	الجامعة الأردنية
الدكتور معاوية أبو غزال	جامعة اليرموك
الدكتور عبد الناصر الجراح	جامعة اليرموك
الدكتور فراس الحمورى	جامعة البلقاء التطبيقية
الدكتور جمال العساف	الجامعة الأردنية
الدكتورة حنان عمايرة	وزارة التربية والتعليم
أ. أمل العلمي	وزارة التربية والتعليم
أ. سلوى مطر	وزارة التربية والتعليم
أ. رشا الطراوونة	وزارة التربية والتعليم
أ. رولى شاكر	وزارة التربية والتعليم

ملحق (و)

الاختبار التحصيلي بصورته النهائية

ضع دائرة حول رمز الاجابة الصحيحة :

-١ أول اسم لفلسطين هو :

أ- أرض كنعان ب- أور سالم ج- يبوس د- إيلاء

-٢ واحدة مما يأتي ليست من مزايا مدينة القدس :

ب-مدينة إسلامية إليها أسرى بالرسول صلى الله عليه وسلم ومنها عرج إلى السماء.

ت- قبلة المسلمين الأولى إلى السنة ٢ هـ .

ج- فيها صلی الرسول صلی الله عليه وسلم إماماً بالأئمّة.

د- أول عاصمة في التاريخ ،

-٣ أصر أهل القدس على تسليم القدس لـ :

أ- أبو بكر الصديق رضي الله عنه ب- عمر بن الخطاب رضي الله عنه

ج- عثمان بن عفان رضي الله عنه د- عمرو بن العاص رضي الله عنه

-٤ دخلت الجيوش البريطانية مدينة القدس أواخر عام :

ـ١ ١٩١٤ ـ٢ ١٩١٦ ـ٣ ١٩١٧ ـ٤ ١٩١٩

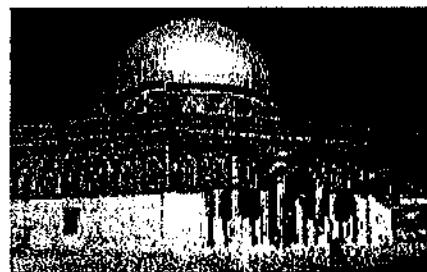
-٥ في عام ١٩٢٩ م تعاظم كيد اليهود حينما اجتمعوا عند:

أ- حائط البراق ب- نابلس ج- كنيسة القيامة د- منبر صلاح الدين

٦- لجان التحقيق الدولية أكدت أن ملكية حائط البراق (الغربي) للمسجد الاقصى تعود ل:

- أ- اليهود ب- العالم أجمع ج- العرب د- للعرب واليهود

٧- الصورة المرفقة تعود لـ _____:



أ- قبة الصخرة المشرفة ب- منبر صلاح الدين

ج- كنيسة القيامة د- المسجد الاقصى

٨- الصورة المرفقة تعود لـ _____:



أ- قبة الصخرة المشرفة ب- منبر صلاح الدين

ج- كنيسة القيامة د- المسجد الاقصى

٩- تمكنت اسرائيل من احتلال الضفة الغربية بما فيها القدس في حرب :

- أ- ١٩٤٨ م ب- ١٩٥٦ م ج- ١٩٦٧ م د- ١٩٧٣ م

- ١٠ قام الكيان الصهيوني بإخفاء مخطوطات قرآن من أجل:

أ- ترميم المخطوطات ب- نشر المخطوطات في متحف اللوفر

ج- المحافظة على المخطوطات

د- إخفاء ما تبديه المخطوطات من التبشير بالدين الإسلامي

- ١١ تعد مخطوطات قرآن ملكاً للحكومة:

أ- الأردنية ب- الإسرائيلية

ج- الفلسطينية د- السورية

- ١٢ عاشت جماعة الأسنيين وهي الجماعة الوحيدة التي تعرف أسرار الكتاب المقدس

في كهوف :

أ- نابلس في فلسطين ب- درعا في سوريا

ج- قمران قرب البحر الميت في الأردن د- بيروت في لبنان

- ١٣ الجماعة التي اعتبرت بسبب التحرير والتحوير الذي أصاب الديانة اليهودية الرسمية هم :

أ- الأسنيين ب- العبريين ج- الشرقيين د- الغربيين

- ١٤ حدث الاعمار الهاشمي الأول عام :

١٩٢٠ - أ ١٩٢٢ - ب ١٩٢٣ - ج ١٩٢٤ - د

- ١٥ كلفة الاعمار الهاشمي الأول المقدمة من قبل الشريف حسين بن علي بلغت :

أ- ١٤ ألف ليرة ذهبية ب- ١٨ ألف ليرة ذهبية

ج- ٢٠ ألف ليرة ذهبية د- ٢٤ ألف ليرة ذهبية

- ١٦ - الاحتفال بإتمام الإعمار الهاشمي الثاني يوم ٦ / ٧ / ١٩٦٤ م تم برعاية :
- أ- الشريف حسين بن علي
 - ب- الملك عبد الله بن الحسين
 - ج- الملك طلال
 - د- الملك الحسين بن طلال
- ١٧ - كلفة الإعمار الهاشمي الثالث التي تبرع بها جلالة الملك الحسين بن طلال بلغت :
- أ- ٢٥٥ مليون دينار أردني
 - ب- ٢٥٧ مليون دينار أردني
 - ج- ٢٥٨ مليون دينار أردني
 - د- ٩ مليون دينار أردني
- ١٨ - ملك هاشمي قدم عناءة مميزة لمنبر صلاح الدين الأيوبي:
- أ- الشريف حسين بن علي
 - ب- الملك عبد الله الثاني بن الحسين
 - ج- الملك الحسين بن طلال
 - د- الملك عبدالله الثاني بن الحسين
- ١٩ - الأمان الذي تم تقديمها لأهل إيليا من الآمان لأنفسهم وأموالهم ولكنائسهم وصلبانهم تمثل في العهدة :
- أ- الإسلامية
 - ب- الراشدية
 - ج- العمرية
 - د- الأيوبيية
- ٢٠ - قائد جيوش فتح بلاد الشام الذي توجه بعد معركة البرموك نحو مدينة القدس لفتحها هو:
- أ- أبو عبيدة عامر بن الجراح
 - ب- شرحبيل بن حسنة
 - ج) زيد بن ثابت
 - د- خالد بن الوليد

ملحق (ر)

مقياس الذكاءات المتعددة بصورته الأولى

القسم الأول: الذكاء اللغوي اللظي

- (١) استمتع بقراءة كل أنواع المواد والموضوعات .
- (٢) أخذ الملاحظات يساعد في الفهم والتذكر .
- (٣) التزم بالاتصال بأصدقائي من خلال الخطابات /أو البريد الإلكتروني .
- (٤) من السهل بالنسبة لي أن أوضح أفكاري للأخرين .
- (٥) احتفظ بالجريدة ،
- (٦) الالغاز التي تعتمد على الحروف والكلمات مثل الكلمات المقاطعة والكلمات المختلطة بغير نظام وتحتاج لإعادة ترتيب ممتعة .
- (٧) أكتب بكل سعادة .
- (٨) اللغات الأجنبية شيقة بالنسبة لي .
- (٩) استمتع باللعب بالحروف مثل ترتيب احرف كلمة ما بهدف تشكيل كلمة جديدة أو تبديل الحروف الأولى في كلمتين أو أكثر .
- (١٠) تمثل المناظرات والمحادثات العامة أنشطة أحب أن أشارك فيها .

القسم الثاني: الذكاء الجسدي الحركي

- (١) استمتع بعمل الأشياء بيدي .
- (٢) الجلوس صامتاً لفترة طويلة من الوقت يعد أمراً صعباً .
- (٣) استمتع بممارسة الرياضة والألعاب الخارجية .
- (٤) أقدر الاتصالات غير اللغوية مثل لغة الإشارة .
- (٥) الجسم الكبير مهم بالنسبة للعقل الكبير .
- (٦) الفنون والصناعات الحرفية كانت ممتعة في الوقت الماضي .
- (٧) التعبير من خلال الرقص يعد أمراً جميلاً .
- (٨) أحب العمل باستخدام أدوات .
- (٩) أحب نمط الحياة النشطة .
- (١٠) اتعلم من خلال العمل .

القسم الثالث: الذكاء المنطقي الرياضي

- (١) احتفظ بأدواتي والأشياء الخاصة بي مرتبة ومنظمة.
- (٢) اتجاهاتي نحو مساعدة الآخرين تسير خطوة خطوة.
- (٣) حل المشكلات سهل بالنسبة لي.
- (٤) أشعر بالاحباط عندما أتعامل مع اشخاص غير منظمين.
- (٥) استطيع القيام بعمليات حسابية سريعة وكاملة في رأسي.
- (٦) الالغاز التي تتطلب الاستدلال ممتعة بالنسبة لي.
- (٧) لا أستطيع القيام بالواجبات الا اذا كان كل الاسئلة قد تم الاجابة عليها.
- (٨) التنظيم يساعد على النجاح.
- (٩) اعمل بكفاءة على برامج الكمبيوتر الخاصة بالجدوال الالكتروني أو قواعد البيانات،
- (١٠) هناك أشياء قد تكون حساسة بالنسبة لي أو لا ارضى عنها.

القسم الرابع: الذكاء المكاني البصري

- (١) يمكن أن أتخيل الأفكار في عقلي.
- (٢) اعادة ترتيب الأشياء ممتع لي.
- (٣) امتنع بابتكار فن يستخدم وسائل متعددة.
- (٤) انذكر جيداً من خلال استخدام الرسوم والاشكال البيانية.
- (٥) فن الاداء يمكن أن يكون مرضياً وممتعاً.
- (٦) الجداول الالكترونية عظيمة في عمل الخرائط والرسوم البيانية والجدوال.
- (٧) الاشكال تعطيني متعة كبيرة.
- (٨) الموسيقى من خلال (الفيديو / الفيديو كليب) تجعلني أكثر تحفزاً أو استثاره.
- (٩) يمكن أن انذكر أو استدعي الاشياء على هيئة صورة عقلية.
- (١٠) أنا جيد في قراءة الخرائط والمطبوعات.

القسم الخامس: الذكاء الشخصي الخارجي (الاجتماعي)

- (١) اتعلم أفضل من خلال التفاعل مع الآخرين.
- (٢) أفضل أن أكون الأكثر مرحًا دائمًا.
- (٣) دراسة الجماعات يمثل أمراً ذو انتاجية عالية بالنسبة لي.
- (٤) استمتع بمحجرات المحادثات (في الفصول أو على شبكات الانترنت).
- (٥) المشاركة في السياسة على قدر كبير من الأهمية.
- (٦) الراديو والعرض التلفزيونية ممتعة.
- (٧) لا أحب العمل بمفردي.
- (٨) الاندية والأنشطة التي يقوم بها الطلاب خارج الفصول الدراسية ممتعة.
- (٩) إعطي الاهتمام للقضايا الاجتماعية وأسبابها ونتائجها.
- (١٠) من الأهمية أن أشارك في صنع السياسات أو صنع القرارات.

القسم السادس: الذكاء الشخصي الداخلي

- (١) أنا بكل تأكيد على وعي بمعتقداتي الأخلاقية.
- (٢) أتعلم أفضل حينما يكون عندي ارتباط عاطفي بالموضوع.
- (٣) الانصاف مهم جداً بالنسبة لي.
- (٤) اتجاهاتي تؤثر في تعلمِي.
- (٥) قضايا العدالة الاجتماعية تحظى باهتماماتي.
- (٦) العمل الفردي يمكن أن يكون منتجاً عن العمل الجماعي.
- (٧) احتاج أن أعرف لماذا ينبغي أن أفعل الشيء قبل أن أوفق على عمله.
- (٨) عندما أصدق أو أعتقد في شيء ما ، اعطيه ١٠٠٪ من جهدي.
- (٩) أحب أن أكون ضمن أحد أسباب مساعدة الآخرين.
- (١٠) أرغب في الاحتجاج أو توقيع التماس لتصحيح الخطأ.

القسم السابع: الذكاء الموسيقي

- ١) أقوم بسهولة بالتأليف الأدبي أو الموسيقي .
- ٢) استطيع التركيز حين أسمع أصوات أو صور ضوئية .
- ٣) الضرب أو الطرق المتكرر وبسرعة على الطبالة أو المعادن سهل بالنسبة لي .
- ٤)أشعر دائمًا باهتمام بالألات الموسيقية .
- ٥) إيقاع الشعر أو القوافي الشعرية تثير اهتمامي .
- ٦) أتذكر الأشياء من خلال وضعها في قوافي أو بيوت شعرية .
- ٧) أجده صعوبة في التركيز حين أكون استمع إلى الراديو أو التلفزيون .
- ٨) استمتع بأنواع كثيرة من الموسيقى .
- ٩) الموسيقيون أكثر اهتمامًا بالنسبة لي عن ممثلي الدراما .
- ١٠) تذكر القصائد أو الأشعار الغنائية سهل بالنسبة لي .

القسم الثامن: الذكاء الطبيعي

- ١) أتمتع بتصنيف الأشياء عن طريق سماتها ومميزاتها وخصائصها .
- ٢) القضايا والمشكلات البيئية هامة بالنسبة لي .
- ٣) التزه سيراً على الأقدام ، والمعسكرات انشطة ممتعة .
- ٤) استمتع بالعمل في الحديقة .
- ٥) اعتقاد أن الحفاظ على المنشآت العامة والقومية أمر هام .
- ٦) يمثل وضع الأشياء وترتيبها هرمتاً مسألة حساسة بالنسبة لي .
- ٧) الحيوانات هامة في حياتي .
- ٨) يمثل منزلي جزء من نظام حيوي في مدینتي .
- ٩) أتمتع بدراسة علم الأحياء، علم النباتات، و/أو علم الحيوان .
- ١٠) أقضي معظم أوقاتي خارج المنزل .

القسم التاسع: الذكاء الوجودي

- (١) من المهم أن أجد لنفسي دوراً في الاعمال الكبيرة،
استمتع بمناقشة الأسئلة التي تدور حول الحياة،
الدين هام بالنسبة لي،
- (٢)
- (٣)
- (٤) تمارين الاسترخاء ، والتأمل على قدر كبير من الاهمية،
احب زيارة المناطق المثيرة في الطبيعة،
- (٥)
- (٦) استمتع بقراءة ما يكتبه الفلاسفة القدماء والمعاصرون.
- (٧) تعلم الاشياء الحديثة يعد أمراً سهلاً عندما أفهم القيم التي وراثتها،
اندهش اذا ما كان هناك نماذج اخرى من الحياة الذكية في الكون،
- (٨)
- (٩) دراسة التاريخ والثقافات القديمة تسهم في اعطائي القدرة على رؤية الاشياء في
علاقاتها الصحيحة وأهميتها النسبية،
- (١٠) اتمتع عندما اشعر بالسلام الداخلي،

ملحق (ح)

أسماء محكمي مقياس الذكاءات المتعددة

الاسم	مكان العمل
الاستاذ الدكتور إبراهيم القاعود	جامعة اليرموك
الدكتور سميح كراسنة	جامعة اليرموك
الاستاذ الدكتور توفيق أحمد مرعي	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
الاستاذ الدكتور يعقوب أبو حلو	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
الدكتور علي الخريشة	جامعة اليرموك
الدكتور حمزة العمري	الجامعة الأردنية
الدكتورة رفعه الزعبي	الجامعة الأردنية
الدكتورة جيهان مطر	الجامعة الأردنية
الدكتور رمزي هارون	الجامعة الأردنية
الدكتور حامد طلافعه	الجامعة الأردنية
الاستاذ علي الجوارنة	جامعة اليرموك
الدكتور حيدر ظاظا	الجامعة الأردنية
الدكتور معاوية أبو غزال	جامعة اليرموك
الدكتور عبد الناصر الجراح	جامعة اليرموك
الدكتور فراس الحمورى	جامعة اليرموك
الدكتور جعفر ربابة	جامعة البلقاء التطبيقية
الدكتور جمال العساف	جامعة البلقاء التطبيقية
الدكتورة حنان عمابرة	الجامعة الأردنية
أ. أمل العلمي	وزارة التربية والتعليم
أ. سلوى مطر	وزارة التربية والتعليم
أ. رشا الطراونة	وزارة التربية والتعليم
أ. رولى شاكر	وزارة التربية والتعليم

ملحق (ط)

مقياس الذكاءات المتعددة بصورة النهاية

كل مجال من مجالات المقياس، يشتمل على عشرة من (الأسئلة، والنشاطات، والميول، والمهارات). اختر من بينها الفقرة/الفترات التي تشعر أنها تصفك وبأنك الأفضل أداء فيها، أو الأكثر ممارسة لها. أما تلك الفقرات التي تسألك عن ممارسات، ربما لا تفعلها أو لا تتطبق عليك، فمثل هذه الفقرات ترك دون إشارة؛ لأنه من الضروري أن تقدم إجابة صادقة، تتفق مع نفسك وقدراتك تماماً.

القسم الأول: الذكاء اللغوي النظري

- ١) استمتع بقراءة كل أنواع المواد والمواضيع التاريخية.
- ٢)أخذ الملاحظات يساعد في فهم وتذكر المعرفة التاريخية.
- ٣) التزم بالاتصال بأصدقائي من خلال الخطابات /أو البريد الإلكتروني لمناقشة قضايا تعلم التاريخ المستجدة.
- ٤) من السهل بالنسبة لي أن أوضح أفكار التاريخ للأخرين.
- ٥) احتفظ بالموضوعات التاريخية المناسبة التي ترد في الجريدة.
- ٦) الإلazar التي تعتمد على الحروف والكلمات مثل الكلمات المقاطعة والكلمات المختلطة بغير نظام وتحتاج لإعادة ترتيب ممتعة في تعلم أهداف التاريخ.
- ٧) اكتب بكل سعادة بعض الواقع التاريخية.
- ٨) اللغات الأجنبية شيقه بالنسبة لي للتعبير التاريخي.
- ٩) استمتع باللعبة بالحروف مثل ترتيب الحروف لتشكيل كلمة جديدة أو تبديل الحروف الأولى في كلمتين أو أكثر.
- ١٠) تمثل المناظرات والمحادثات العامة أنشطة أحب أن أشارك فيها لكي أدافع عن الأفكار التاريخية.

القسم الثاني: الذكاء الجسدي العرقي

- ١) استمتع بعمل المجسمات والأشكال بيديه .
- ٢) الجلوس صامتاً لفترة طويلة من الوقت يعد أمراً صعباً .
- ٣) استمتع بممارسة الرياضة والألعاب الخارجية .
- ٤) اقدر الاتصالات غير اللغوية مثل لغة الاشارة في دروس التاريخ .
- ٥) الجسم الكبير مهم بالنسبة للعقل الكبير .
- ٦) الفنون والصناعات الحرفية ممتعة في تذكر التاريخ .
- ٧) التعبير من خلال الجسد يعد أمراً جميلاً .
- ٨) احب العمل بإستخدام أدوات لتعلم المفاهيم التاريخية .
- ٩) احب نمط الحياة النشطة في تعلم التاريخ .
- ١٠) انعلم التاريخ من خلال العمل .

القسم الثالث: الذكاء المنطقي الرياضي

- ١) احتفظ بأدواتي والأشياء الخاصة بي مرتبة ومنظمة .
- ٢) اتجاهاتي نحو مساعدة الآخرين تسير خطوة خطوة .
- ٣) حل المشكلات التي تواجهني في تعلم أحداث التاريخ سهل بالنسبة لي .
- ٤) اشعر بالاحباط عندما أتعامل مع اشخاص غير منظمين .
- ٥) استطيع القيام بعمليات حسابية سريعة وكاملة في رأسي .
- ٦) الالغاز التاريخية التي تتطلب الاستدلال ممتعة بالنسبة لي .
- ٧) لا أستطيع القيام بالواجبات إلا اذا كان كل الاسئلة قد تم الاجابة عليها .
- ٨) التنظيم يساعد على النجاح في تعلم أحداث التاريخ .

القسم الرابع: الذكاء المكاني البصري

- ١) يمكن أن أتخيل الأحداث التاريخية في عقلي .
- ٢) اعادة ترتيب الأشياء والأحداث ممتع لي .
- ٣) اتمتع بابتكار فن يستخدم وسائل متعددة .
- ٤) التذكر جيداً للأحداث التاريخية من خلال استخدام الرسوم والأشكال البيانية .
- ٥) فن الاداء يمكن أن يكون مرضياً وممتعاً .

- ٦) الجداول الالكترونية عظيمة في عمل الخرائط والرسوم البيانية والجداول.
- ٧) الاشكال تعطيني متعة كبيرة.
- ٨) الموسيقى من خلال (الفيديو / الفيديو كليب) تجعلني أكثر تحفزاً لو استثارة.
- ٩) يمكن أن أذكر أو استدعي الاشياء على هيئة صورة عقلية.
- ١٠- أنا جيد في قراءة الخرائط والمطبوعات.

القسم الخامس: الذكاء الشخصي الخارجي (الاجتماعي)

- ١) اتعلم التاريخ أفضل من خلال التفاعل مع الآخرين.
- ٢) أفضل أن أكون الأكثر مرحًا دائمًا.
- ٣) دراسة الجماعات يمثل أمراً ذو انتاجية عالية بالنسبة لي.
- ٤) استمتع بحجرات المحادثات (في الفصول أو على شبكات الانترنت).
- ٥) المشاركة في السياسة على قدر كبير من الأهمية.
- ٦) الراديو والعروض التلفزيونية ممتعة.
- ٧) لا أحب العمل بمفردي.
- ٨) الاندية والأنشطة التي يقوم بها الطلاب خارج الفصول الدراسية ممتعة في تعلمحدث التاريخي.
- ٩) إعطي الأهمان للقضايا التاريخية الإجتماعية وأسبابها ونتائجها.
- ١٠) من الأهمية أن أشارك في صنع السياسات أو صنع القرارات.

القسم السادس: الذكاء الشخصي الداخلي

- ١) أنا بكل تأكيد على وعي بمعتقداتي الأخلاقية.
- ٢) أتعلم أفضل حينما يكون عندي ارتباط عاطفي بالموضوع.
- ٣) الانصاف مهم جداً بالنسبة لي.
- ٤) اتجاهاتي تؤثر في تعلمي.
- ٥) قضايا العدالة الاجتماعية تحظى باهتماماتي.
- ٦) العمل الفردي يمكن أن يكون منتجاً عن العمل الجماعي.
- ٧) احتاج أن أعرف لماذا ينبغي أن أفعل الشيء قبل أن أوفق على عمله.
- ٨) عندما أصدق أو أعتقد في شيء ما ، اعطيه ١٠٠٪ من جهدي

- ١١) أحب أن تكون ضمن أحد أسباب مساعدة الآخرين .
 ١٢) أرغب في الاحتجاج أو توقيع التماس لتصحيح الخطأ .

القسم السابع: الذكاء الموسيقي

- ١) أقوم بسهولة بالتأليف الأدبي أو الموسيقي .
- ٢) استطيع التركيز حين أسمع أصوات أو صوضاء .
- ٣) الضرب أو الطرق المتكرر وبسرعة على الطبالة أو المعادن سهل بالنسبة لي .
- ٤)أشعر دائمًا باهتمام بالألات الموسيقية .
- ٥) إيقاع الشعر أو القوافي الشعرية تثير اهتمامي .
- ٦) انذكر الاشياء من خلال وضعها في قوافي أو بيوت شعرية .
- ٧) أجد صعوبة في التركيز حين استمع إلى الراديو أو التلفزيون .
- ٨) استمتع بأنواع كثيرة من الموسيقى .
- ٩) الموسيقيون أكثر اهتماماً بالنسبة لي عن ممثلي الدراما .
- ١٠) تذكر القصائد أو الاشعار الغنائية سهل بالنسبة لي .

القسم الثامن: الذكاء الطبيعي

- ١) اتمتع بتصنيف الاشياء عن طريق سماتها ومميزاتها وخصائصها .
- ٢) القضايا والمشكلات البيئية هامة بالنسبة لي .
- ٣) التردد سيراً على الارقام ، والمعسكرات انشطة ممتعة .
- ٤) استمتع بالعمل في الحديقة .
- ٥) اعتقاد أن الحفاظ على المنشآت العامة والقومية أمر هام .
- ٦) يمثل وضع الاشياء وترتيبها هرمتياً مسألة حساسة بالنسبة لي .
- ٧) الحيوانات هامة في حياتي .
- ٨) يمثل منزلي جزء من نظام حيوي في مدینتي .
- ٩) اتمتع بدراسة علم الاحياء، علم النباتات، و/أو علم الحيوان .
- ١٠) اقضي معظم أوقاتي خارج المنزل .

القسم التاسع: الذكاء الوجودي

- ١) من المهم أن أجد لنفسي دوراً في الاعمال الكبيرة.
- ٢) استمتع بمناقشات الأسئلة التي تدور حول الحياة.
- ٣) الدين هام بالنسبة لي.
- ٤) تمارين الاسترخاء ، والتأمل على قدر كبير من الأهمية.
- ٥) أحب زيارة المناطق المثيرة في الطبيعة.
- ٦) استمتع بقراءة ما يكتبه الفلاسفة القدماء والمعاصرون.
- ٧) تعلم الأشياء الحديثة بعد أمراً سهلاً عندما أفهم القيم التي وراثها.
- ٨) اندلعت إذا ما كان هناك نماذج أخرى من الحياة الذكية في الكون.
- ٩) دراسة التاريخ والثقافات القديمة تسهم في اعطائي القدرة على رؤية الأشياء في علاقاتها الصحيحة وأهميتها النسبية.
- ١٠) أتمتع عندما أشعر بالسلام الداخلي.

ملحق (ي)

الوحدة التعليمية المطورة

القدس

الصف العاشر الأساسي

الدرس : القدس عبر العصور التاريخية

النتائجـات

يتوقع من الطالب بعد دراسة الوحدة التعليمية المطورة أن :

- يتبع تعاقب الدول والحضارات على أرض مدينة القدس .
- يتعرف على أحوال القدس عبر العصور التاريخية المختلفة .
- يناقش المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس .
- بفحص الحقائق الواردة في الدرس .
- يبين الانجازات الحضارية التي قامت في مدينة القدس .
- يقدر جهود الخلفاء المسلمين في الاهتمام بالمقدسات الإسلامية والعناية بها .
- يقرأ بعض نصوص الكتب التاريخية ذات العلاقة بموضوع القدس .
- يقرأ معاني المفردات التاريخية الواردة في الدرس .
- يشرح بعض الآيات الشعرية التي تناولت موضوع القدس .
- يحلل المعلومات التاريخية التي وردت في الدرس .
- يقدم ملخصاً عن الكتب التاريخية ذات العلاقة بموضوع القدس .
- يصمم لوحة تستخدم في وصف حال القدس عبر التاريخ الإسلامي .
- يحدد بداية ونهاية رحلة الأسراء والمعراج .
- يصمم بعض الاعمال الفنية ذات العلاقة بموضوع الدرس .
- يجمع أدلة تؤكد حق العرب في فلسطين .
- يقوم بتمثيل الأدوار المتضمنة في العهد العمرية .
- يرسم عملية دخول عمر بن الخطاب رضي الله عنه لمدينة القدس .
- يوضح الصور التي ظهرت فيها القدس خلال الدوليات الإسلامية المختلفة .

ارشادات عامة:

سيتم تقسيم الطلبة إلى مجموعات حسب أنواع الذكاءات المتعددة وذلك وفق النتائج التي اسفرت عنها استبانة مسح الذكاءات المتعددة لدى الطلبة . حيث سيتم تعريف الطلبة بهذه المجموعات والمهام المسندة لكل مجموعة حول ماهية المطلوب انجازه خلال زمن محدد والتتأكد من توفر الأدوات اللازمة والوسائل لتنفيذ الدرس .

* يتم الاحتفاظ بجميع انجازات الطلبة في موضوع الوحدة في صالة القدس تاريخ وحضارة ،

ملحوظة هامة: خلال تنفيذ جميع دروس وحدة القدس تاريخ وحضارة وتحديداً أثناء وبعد انجاز الفعاليات المختلفة سيتم سماع أناشيد ذات صلة بموضوع الوحدة، بهدف تحقيق أعلى درجات تفاعل ممكنة مع الدرس .

المجموعة الأولى: الذكاء اللغوي
عزيزتي الطالبة

اقرأ النص التاريخي ثم اجب عن الاسئلة التي تليه: -

هاجر الكنعانيون العرب من شبه الجزيرة العربية إلى فلسطين بداية العصر البرونزي حوالي عام ٣١٠٠ ق.م ، وأطلق على المنطقة التي استوطنوها اسم (أرض كنعان) وكان هذا أول اسم لفلسطين، مما يؤكد أن تسمية أرض كنعان كانت راسخة الاستخدام في مضمونها وشموليتها الدالة على الأرض والشعب .

وأنشأ فيها الكنعانيون حضارة عريقة مزدهرة ، وقد وصفت بالأرض التي تفيض لبناً وعشلاً، فقد بناها البيوسيون، أحدى القبائل الكنعانية، حوالي عام ٣٠٠٠ ق.م، ومن الأسماء التي عرفت بها القدس: اورسالم أي مدينة السلام (اطلقه البيوسيون)، اروشاليم (اطلقه المصريون)، هيروسوليميا (اطلقه اليونان)، وجيروسالم (اطلقه الغربيون)، وبيوس (نسبة الى البيوسيين)، ويابيشي وبابتن (اطلقه الفراعنه)، وإلياكبيتونينا - ليليء واطلقه الرومان .

الاستلة:

- ضع عنواناً مناسباً للنص التاريخي السابق؟

- ما هو أول اسم لفلسطين ولماذا سميت بذلك؟

- ما يبرز الأسماء التي سميت بها القدس؟

- بالاعتماد على الإجابات السابقة اكمل الجدول التالي بالبيانات المطلوبة (يمكن تنفيذه

من خلال الحاسوب).

مدينة القدس

اسماؤها عبر التاريخ	مميزات أرضها	أول اسمائها

أنشطة:

* ابحث في الصحف الصادرة خلال نيسان / أيار ٢٠٠٧ م عن الموضوعات التي تتحدث

عن مدينة القدس، واعرض ملخصاً لها في لوحة اعلانات الصف .

* توفر هذه المجموعة من الطلبة الكتب التي تتحدث عن مدينة القدس في ركن مكتبة الصف

وتنظم عمليات الاعارة فيها . بحيث يتم اعداد ملخص لكل كتاب ويوزع على جميع طلبة

الصف .

* جمع بعض القصائد ذات الصلة بموضوع القدس والقاؤها في الغرفة الصفية وفي برنامج

الاذاعة المدرسية .

المجموعـة الثـانـيـة: الذـكـاء المنـطـقـي - الـرـياـضـي

القدس في العهد الاسلامي ١٣٦ م - ١٥١٦ م

عزيزى الطالب: مستخدماً الشكل التالي وضح الصور التاريخية التي ظهرت بها القدس

في كل دولة من الدوليات الاسلامية التالية: -

الدولة المملوكية	الدولة الايوبية	الدولة الفاطمية	الدولة العباسية	الدولة الاموية	الخلفاء الراشدون
٠	٠	٠	٠	٠	٠

احتلت القدس مكانة رفيعة وسامية في عقيدة العرب والمسلمين ووجانهم، وهي المكانة التي جعلتها محطة أنظارهم ومهوى افتئتهم . فالبها أسرى بالرسول الكريم صلى الله عليه وسلم ومنها عرج إلى السماء ، وهي قبلة المسلمين الأولى إلى السنة ٢٢هـ . وفيها صلى الرسول صلى الله عليه وآله وسلم أماماً بالأنبياء تعبيراً عن قيادة الإسلام العالمية ومنها عرج إلى السماء ، وتسلم عمر بن الخطاب مفاتيح القدس من البطريرك .

وكما بُويع فيها عدد من الخلفاء الامويين (معاوية ، عبد الملك بن مروان وابنه سليمان) . وقام الخليفة عبد الملك بن مروان بإعادة بناء قبة الصخرة عام ٧٢هـ . والخليفة الوليد بن عبد الملك بإعادة بناء المسجد الأقصى عام ٩٠هـ .

وأيضاً فقد واصل الخلفاء العباسيون عذائهم بالمدينة المقدسة من خلال إعادة بناء المسجد الأقصى وترميم قبة الصخرة بعد الضرر الذي نتج عن الزلازل المتكررة في عهد كل من المنصور والمهدي والمأمون ، وصنع أبواب قبة الصخرة الاربعة من خشب التوب بامر من أم الخليفة المقتدر بالله .

ولقد حظيت القدس باهتمام الخلفاء الفاطميين من خلال إعادة بناء المسجد الأقصى وقبة الصخرة في عهد الظاهر لإعزاز الله ، وتجديد الواجهة الشمالية للمسجد في عهد المنتصر بالله وبناء المدارس والمستشفيات وأهمها البيمارستان الفاطمي ودار العلم الفاطمية ،

وفي عام ٩٩٠م احتل الصليبيون القدس وارتكبوا مذبحة رهيبة وقتلوا الكثير من سكانها ، ثم حولوا مسجد قبة الصخرة إلى كنيسة السيد المسيح ، أما المسجد الأقصى فحولوا جزءاً منه إلى كنيسة ، والجزء الآخر إلى مسكن لفرسان الداوية وبنوا فيه مستودعاً للأسلحة ، واستخدموها

السراديب التي تحته اسطبلات خيول وهي المعروفة باسم الأقصى القديم والمصلى المدواني، وقد استمر الاحتلال الصليبي للمدينة ٨٨ سنة، وبقيت كذلك حتى حررها صلاح الدين الأيوبي من الصليبيين في حطين عام ١٨٧ م، حيث عمل على إعادة الطابع العربي والاسلامي لها، كما أعاد صلاح الدين قبة الصخرة والمسجد الأقصى إلى حالهما، فأمر بإزالة المذبح والصور والتماشيل من داخل قبة الصخرة، وأقام الأيوبيون القباب والمآذن والقناطر في ساحة الحرم الشريف والمدارس (المدرسة الصلاحية) والمستشفيات، وحفر صلاح الدين خندقاً عميقاً وبنى أبراجاً حربية، وتجلّى اهتمام المماليك بتعمير القدس والأماكن الدينية فيها وتزويدها بالماء وإنشاء البرك والاسيلية والزوايا وتعمير قلعة القدس زمن الملك الناصر محمد وبناء المدارس (الجوهرية، والأشورية) .

أولى العثمانيون القدس اهتماماً كبيراً تجلّى بقيام السلطان سليم الأول بزيارة القدس وتسلم مفاتيح مسجدي الأقصى وقبة الصخرة، كما لقب السلطان سليمان القانوني نفسه ملك مكة والمدينة والقدس، في الوقت الذي تم القيام فيه بأعمال عمرانية منها تجديد بناء قبة الصخرة المشرفة، وبناء سور القديم وترميم قلعة القدس وبناء المدارس والمستشفيات والمرادس والاسيلية،

الاسئلة:

* تتعالى اصوات عديدة تنادي بحق تاريخي لليهود في القدس أدحض هذه الادعاءات اليهودية باستخدام (منهج حل المشكلة) .

* اقترح حلولاً منطقية لحل القضية الفلسطينية.

* حدد بداية ونهاية رحلة الاسراء والمعراج،

* صمم لوحة تقارن بين دخول عمر بن الخطاب (وال المسلمين) لمدينة القدس قياساً بدخول

اليهود لها .

المجموعة الثالثة: السذاجة الحركي والجسدي .

القدس في العهد الراشدي (دراما)

"أبو عبيدة عامر بن الجراح رضى الله عنه قائد جيوش فتح بلاد الشام يحاصر القدس بعد

اليرموك" .

أصوات تكبر " الله اكبر - الله اكبر" تترافق مع أصوات سلسل السيف شخص مسلم: يذهب الى

أهل القدس طالباً منهم الاستسلام مؤكداً له أن لن يؤدي أحد منهم، ولن يتعرض لهم جيش

المسلمين .

أهل القدس: نعم سنستجيب لكم ولكن لم نسلم القدس إلا لخلفية المسلمين عمر بن الخطاب رضى

الله عنه

قاريء: يقرأ كتاباً لامام خليفه المسلمين عمر بن الخطاب رضى الله عنه " موافقة أهل القدس على

تسليم المدينة لل الخليفة عمر بن الخطاب رضى الله عنه" .

قاريء آخر: يصف حالة عمر بن الخطاب رضى الله عنه أثناء ذهابه لاستلام القدس مبرزاً

التواضع الذي امتاز به الخليفة ،

صغر ونيوس: واقفاً في استقبال أمير المؤمنين عمر بن الخطاب رضى الله عنه الذي تسلم مفاتيح

المدينة من البطريرك .

قاريء: يقرأ (العهدة العمرية) على ورق محروق (فيها عبق التاريخ القديم) .

- أنشطة:

- * تخيل دخول عمر بن الخطاب مع غلامه مدينة القدس إنها رسالة للبشرية مفادها "إن أكرمكم عند الله انقاكم"
- * أهل الأردن كما أشار ابن خلدون في البداية والنهاية طلب إليهم عمر بن الخطاب رضي الله عنه إزالة آثار الخراب والاساءة التي احدثها اليهود في قبة الصخرة ما دلالة ذلك ،
- المجموعة الرابعة: الذكاء المكاني - البصري
- * لو كنت قائداً للجيوش الإسلامية (صلاح الدين الايوبي) ماذا ستقدم للقدس ،
- * ماذا لو بقي التوراه بدون تحرير حيث ورد في سفر التكوين مواصفات الخليفة المسلم الذي سيتسلم مفتاح القدس وهو عمر بن الخطاب رضي الله عنه ،
- * كان عمر بن الخطاب (العهد العمرية) أول من أدخل العولمة. فقد حافظ على العهود والمواثيق وبذلك يكون قد سبق المنظمات الدولية في منح الحقوق لافرادها ،
- * تبصر في مقوله عمر بن الخطاب رضي الله عنه أثناء دخول القدس "تحن قوم أعزنا الله بالاسلام ومهما ابتغينا العزة بغيره أذلنا الله " .

المجموعة الخامسة : الذكاء الاجتماعي

نادي القدس التعليمي "فريق فعال" مهمتكم " جمع أدلة لتأكيد حق العرب والمسلمين في القدس دينياً وتاريخياً وقانونياً سيتواصلون مع كل المجموعات من أجل جمع هذه الأدلة المكتوبة والمصممة فنياً بأي شكل من الاشكال ذات الصبغة التاريخية.

الصف : العاشر الأساسي

الدرس: القدس منذ عام ١٩٦٧ م إلى الوقت الحاضر

التاجرات

يتوقع من الطالب بعد نهاية الدرس أن :

- يبيّن سياسة بريطانيا في تهويد مدينة القدس .
- يبيّن أحوال مدينة القدس تحت الانداب البريطاني .
- يظهر اعتزازه بدور الشعب الفلسطيني في الدفاع عن عروبة مدينة القدس .
- يبرز مواقف الهاشميين تجاه مدينة القدس .
- يظهر تقديره لدور الأردن والأسرة الهاشمية في الدفاع عن القضية الفلسطينية .
- يصف الإجراءات التي اتبعتها إسرائيل لتهويد مدينة القدس .
- يركب الأجزاء المتناثرة لأبرز الأماكن الدينية في مدينة القدس .
- يقدم عرضاً لبعض الأفكار الرئيسة الواردة في الصحف أمام الطلبة .
- يعيد صياغة بعض الأخبار الصحفية الخاصة بمدينة القدس .
- يفند مضمون العلاقة التاريخية بين الشعب الأردني والشعب الفلسطيني .
- ينفذ مهارات التعايش مع الأسر الفلسطينية عبر الزيارات الميدانية .
- يروي حكاية الانداب البريطاني في فلسطين .
- يصمم بعض الاعمال الفنية ذات العلاقة بموضوع القدس .
- يوضح حياة الأهل في فلسطين وطريقة تعامل الآلة الاسرائيلية مع الشعب الفلسطيني .
- يقارن بين خرائط فلسطين قبل الاحتلال الإسرائيلي وبعده .

المجموعة الأولى : الذكاء اللغوي

"حكاية الانتداب البريطاني في فلسطين" ،

حكاية يرويها الطلبة بمهارة عالية (يراعى فيها القضايا الإبداعية من سيناريو وحوارات ولباس الرواية وأصواتهم) ٠٠٠٠

في أواخر ١٩١٧م ، دخلت الجيوش البريطانية مدينة القدس ، وحينها كان الوعد والعهد بإحترام الأماكن المقدسة ٠٠٠ ولكن سرعان ما اكتشفت سياستهم القائمة على انكار الوعود ، وكانت البداية بتعيين السير هربرت صموئيل اليهودي الديانة ، الصهيوني الميول حاكماً للقدس بسمى "مندوب سامي" نعم اتبع صموئيل سياسة عملية تؤدي إلى تنفيذ وعد بلفور ٠٠٠ آه يا أصدقائي ما أقسى تلك اللحظات ٠٠٠ لقد انتزع الأرض من أصحابها عنوة وقهرأ ، ليس لها مبشرة لا ولن يهود القدس نعم تزاحت الأحياء السكنية لليهود ٠٠٠ واسقاونا أهل فلسطين الحبيبة ٠٠٠ قبلة المسلمين الأولى ثالثون ٠٠٠ ساخطون ٠٠٠ ولكن ماذا يفعلون أمام الآلة البريطانية ٠٠٠ يا أحبابي ٠٠٠ يا رواد القدس تعاظم كيد اليهود عام ١٩٢٩م ، حينما اجتمعوا عند حائط البراق للمسجد الأقصى ٠٠٠ آه ما أسوأ تلك الذكريات لقد رفع العلم اليهودي على حائط البراق (الغربي) إدعاءً منهم أنه حائط المبكى ، إنه إدعاء زائف ، اثار غلياناً بشرياً في الشارع الفلسطيني ، استمر لإسبوعين راح ضحيته (١١٦) شهيداً ، ولم تتوقف هذه الثورة الشعبية العارمة إلا بتشكيل لجنة تحقيق دولية أكدت ملكية العرب للحائط الغربي لأنه يشكل جزءاً لا يتجزأ من ساحة الحرمين الشريفين وهكذا ينتصر الحق على الباطل ٠

أنشطة:

- * القيام بالاطلاع على بعض اخبار القدس في الصحف الاسبوعية واليومية وتفكيك أجزاء أحد اخبارها وإعادة كتابته من جديد .
- * تبحث هذه المجموعة في القرآن الكريم والسنة النبوية حول أخبار القدس فيها .
- * جمع الأشعار التي كتبت في هذه المواضيع .
- * تحدث مع أحد المعمرين من أبناء الأردن في منطقتك ممن ساهم في خدمة فلسطين عسكرياً وأعد تقريراً بذلك ثم اعرضه في الغرفة الصحفية .

المجموعات الثانية: الذكاء المنطقي - الرياضي

القدس في العهد الهاشمي (المادة معالجة حاسوبياً) بأشكال بيانية

صورة الملك	صورة الملك	صورة الملك	صورة الشريف
عبد الله الثاني بن الحسين	الحسين بن طلال	المؤسس عبد الله الأول	حسين بن علي
مواقفه وانجازاته	مواقفه وانجازاته	مواقفه وانجازاته	مواقفه وانجازاته
لمدينة القدس	لمدينة القدس	لمدينة القدس	لمدينة القدس
- استمرار	- القضية الفلسطينية	- تم انقاذ القدس من	- اصر على
المسؤولية التاريخية	قضية هامة.	براثن اليهود في	عروبة فلسطين
والدينية في القدس.	- ابراز الخطر الذي	حرب ١٩٤٨م	وأهلها.
- الدفاع عن	يشكله اليهود للقدس.	- اعلان وحدة	- يوارى جسده في
ال المقدسات.	- انشاء اللجنة	الضفتين	الحرم الشريف.
- إعادة بناء منبر	الملكية لشؤون القدس	- اعلان القدس	- رفض التنازل
صلاح الدين.	ومقرها عمان.	عاصمة روحية	عن أي شبر منها
	- فك الارتباط بين	للأردن.	
	الضفتين عام ١٩٨٨م	- أداء صلاة الجمعة	
	- رعاية الإعمار	في المسجد الأقصى.	
	الهاشمي في القدس	-مناقشة أمور القدس	
		في الامم المتحدة	
		والمحافل الدولية	

حلل البيانات الواردة في الاشكال البيانية أعلاه لتقديم الأدلة والبراهين المؤكدة على موافق

الاسرة الهاشمية الإيثارية لمدينة القدس والعلاقة التاريخية بينهما .

المجموعـةـ الثـالـثـةـ:ـ الـذـائـاءـ الـحرـكيـ والـجـسـديـ

أبـرـزـ الـامـاـكـنـ الـدـيـنـيـةـ فـيـ الـقـدـسـ

عزيزـيـ الطـالـبـ

أمامك ثمان مغلفات ، أربعة منها تحوي في كل منها معرفة نظرية حول واحد من الأماكن الدينية في القدس وأربعة أخرى تحوي في كل منها قطع مختلفة تشكل في مجموعها بعد الترتيب مجسمات الأماكن الدينية في القدس .

* اتبع الخطوات التالية بكل دقة لتنفيذ المهمة بنجاح :

الخطوة الأولى: افتح أحد المغلفات التي أمامك (مجسمات الأماكن الدينية) واجز جميع القطع التي بداخله .

الخطوة الثانية: على اللوح الخشبي الذي أمامك قم بإلصاق هذه القطع مع بعضها البعض بشكل متوافق شريطة أن تكمل هذه القطع بعضها البعض لتشكل مجسمًا واحدًا من الأماكن الدينية في القدس .

الخطوة الثالثة : واحد من المغلفات الأربع الأخرى، تشمل تعريفاً للقارئ ببعض المعلومات الهامة للمجسم السابق الذي تم تشكيله .

الخطوة الرابعة: يمكنك العودة للملف المتعلق بهذا المكان المقدس افتحه للتأكد من نجاح عملية الاصاق .

الخطوة الخامسة: قارن الانجاز الذي تحقق من قبل افراد المجموعة بالعمل المنجز في الملف ، صحق الاخطاء إن وجدت ، أما في حال صحة الانجاز فالمطلوب الآن اختيار عنوان مناسب للوحة "من ثم إلصاقها في مكان بارز داخل غرفة الصف" .

ملاحظة: ينكرر العمل للأماكن الدينية الواردة في المغلفات الواردة بنفس الآلة .

المجموعة الرابعة: الذكاء المكاني البصري

القدس تحت الاحتلال الإسرائيلي ١٩٦٧ م - ٢٠٠٧ م

* من خلال مشاهدة برنامج تلفزيوني لإيضاح حياة أهل فلسطين وطريقة تعامل الآلة الاسرائيلية مع الشعب الفلسطيني .

* عمل اليوم صور ذات صلة بالقدس .

* تصميم رسومات وملصقات .

* استخدام الخرائط لمقارنة فلسطين قبل الاحتلال الإسرائيلي وبعده .

* تمكنت اسرائيل من احتلال الضفة الغربية بما فيها القدس في حرب ١٩٦٧ م ، ومنذ ذلك الوقت شرعت في اتخاذ اجراءات التغيير في الطابع العربي والاسلامي للقدس ، أعمال هدم وتشريد، تهويد التعليم والثقافة العربية وتطبيق مناهج التعليم الإسرائيلي، تهويد معالم القدس الجغرافية، هدم المنازل والأماكن الدينية والأثرية، تحجيم الاقتصاد العربي، مصادر الاراضي

من اصحابها العربي، بناء المستوطنات، توطين اليهود ، عزل القدس عن الضفة الغربية بسياجات من المستوطنات اليهودية حفريات حول المسجد الاقصى، اعتداءات على رجال الدين الاسلامي والمسحي .

• توجه هذه المجموعة لالتقاط صور لحياة أهل فلسطين في بعض المناطق في الأردن .

المجموعة الخامسة : الذكاء الاجتماعي

تنفيذ مهارات التعايش والتعامل مع الأسر الفلسطينية من خلال اجراء زيارات ميدانية لأسر فلسطينية ..

* امنيات هم *

* مذن هم *

استبيان زيارة ميدانية للأسر الفلسطينية

الاسم:

العمر:

مكان السكن الاصلي:

الحالة الاجتماعية:

مكان الولادة:

سنة الهجرة:

أسباب الهجرة:

صور وأحداث من ذاكرة فلسطيني:

موقف لا ينسى:

أمنية:

رسالة للعالم:

الصف : العاشر الأساسي

الدرس : مخطوطات البحر الميت والمتحف الإسلامي

النتائج

يتوقع من الطالب بعد قراءة الدرس أن :

- يحل بعض النصوص الواردة في مخطوطات البحر الميت.
- يوضح المفاهيم والمصطلحات الواردة في الدرس الاسيينين ، ابن الانسان ، المصطفى، الابوكرية ، البارقليط.
- يبين الأهمية الدينية والتاريخية لمخطوطات البحر الميت.
- يدحض الإدعاءات الإسرائيليّة في حق تملك مخطوطات قمران .

- يبرهن الحق التاريخي الأردني في مخطوطات قمران.
- يتخيل وجه التاريخ لو عمل اليهود بما جاء في مخطوطات قمران.
- يؤلف نصاً مسرحياً حول مخطوطات قمران بعد إعطائهم المعلومات الأساسية حول الموضوع.
- يقوم بلعب الأدوار المتضمنة في مخطوطات قمران.
- يقترح خطة زمنية لاسترداد مخطوطات قمران للحكومة الأردنية.

المجموعة الأولى : الذكاء اللغوي اللفظي:

تنفذ هذه المجموعة (مناظرة) طلابية حول مخطوطات البحر الميت - قمران - ويزود الطلبة بالكتب الالكترونية الازمة لفهم الموضوع .

منسق المنازرة:

أعزائي الحضور .. لقاء اليوم في برنامج (.....) هو مناظرة من أجل الحديث عن مخطوطات قمران (تعريف بالحضور) .

مندوب حكومي أردني:

مخطوطات قمران ملكاً للحكومة الأردنية واسرائيل هي التي استولت عليها أثناء امتلاكها للضفة الغربية ، وهي التي نقلتها من المتحف الاسلامي في القدس إلى المتحف الاسرائيلي بحجة المحافظة عليها.

مندوب دولي :

هذا الإجراء بعد مخالفًا لاتفاقية لاهاي الدولية لعام ١٩٥٤م التي تؤكد على حماية

الممتلكات الثقافية في حال النزاع المسلح.

شهود عيان:

لقد قام إيفال يادين رئيس أركان الجيش الإسرائيلي آنذاك بإرسال مجموعة ضباط إسرائيليين إلى بيت لحم للambilاء على مجموعة أخرى من مخطوطات البحر الميت التي كانت موجودة بحوزة أحد الرهبان.

مندوب حكومي أردني:

لا زالت الحكومة الأردنية تطالب بإستعادة مخطوطات البحر الميت من الجانب

الإسرائيلي رغم المماطلة الإسرائيلية.

مندوب يهودي:

هذه المخطوطات عبارة عن أسفار مخفية وهي أقدم كتابات دينية يهودية تولت نسخها جماعة دينية يهودية عرفت بالأسينيين خالفت العقائد اليهودية الأخرى واعتزلتها ، وهي الجماعة الوحيدة التي تعرف أسرار الكتاب المقدس وقد عاشت في كهوف قمران قرب البحر الميت.

رجل دين:

ورد في هذه المخطوطات اشارات إلى الأنبياء الذين سوف يأتون بعد سيدنا موسى عليه السلام، حيث ورد فيها اشارات كثيرة لنبوة سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم بذكر "ابن الانسان" أو "المصطفى" كآخر الأنبياء.

يهودي من ذوي الرؤى:

إن ألقاب "المصطفى" و "ابن الانسان" لآخر الأنبياء فقط وأن مهمته إعادة النقاء لدين سيدنا ابراهيم عليه السلام ، وإعادة جميع المؤمنين من الشعوب والقبائل التي انحدرت من ذلك الأب البشري الجليل إلى دين السلام الذي هو دين الإسلام.

مفسر للمخطوطات:

لقد ورد في " مزامير سليمان" سقوط مدينة القدس وتدمير الهيكل على يد القائد الروماني بومباي عام ٦٣م، وتعزو مزامير سليمان سقوط مدينة القدس وتدمير الهيكل وتدميره إلى كفر بنى اسرائيل ، ووصوله حدأ لا يطاق من العجرفة وارتكاب الخطايا في وضح النهار، إذ تذكر هذه المزامير تدمير بنى اسرائيل لل المعبد، وارتكاب الفاحشة في وضح النهار حيث جاء فيها " كانت ثروتهم قد انتشرت على الأرض كلها، ومجدهم حتى أقاصي الأرض، وكانوا قد ارتفعوا حتى النجوم، وكانوا يزعمون أنهم لن يقعوا، كانت نجاحاتهم يجعلهم متغرين، فلم يكن لهم ذكاء ، كانوا يرتكبون الخطيئة في السر ، آثامهم تجاوزت ما كان قد عمله الوثنيون قبلهم، فقد دنسوا شكل خطير معبد الرب".

شاهد عيان معاصر:

اليوم وفي القرن الحادي والعشرين، نرى تماماً بنى إسرائيل بمثيل تلك الصورة

المتعجرفة.

• تقدم هذه المجموعة إثراء لمعلومات الطلبة في موضوع القدس وذلك من خلال تحليل

أخبار الصحف الصادرة خلال شهر نيسان / أيار ٢٠٠٧ م.

المجموعة الثانية : الذكاء المنطقي الرياضي:

ملاحظة : المادة التالية محوسبة.

استخدم البيانات التالية معتمداً على أسلوب حل المشكلة كمنهج علمي في إثبات الحق التاريخي في

مخطوطات قمران، هل يعود لليهود ... أم للحكومة الأردنية.

اسم المكان : كهوف خربة قمران قرب البحر الميت

الموقع الجغرافي : الأردن

الموضوع : مخطوطات البحر الميت - قمران -

سنة الاكتشاف : ١٩٤٧ م

ملكية المخطوطات: الأردن

الجريمة: سرقة المخطوطات - قمران -

مرتكب الجريمة: إسرائيل

زمان حدوث الجريمة: ١٩٦٧ م

كبير المجرمين : إيفال يادين

اسم المخطوطات عند اليهود: الأسفار المخفية

لأنها منسوبة إلى مؤلفين مجهولين - حسب رأيهم - سبب هذه التسمية:

أنها أقدم مخطوطات (كتابات) دينية يهودية الحقيقة:

(الأسينيين) جماعة دينية يهودية خالفت العقائد اليهودية الأخرى ناسخوها:

واعتزلتها

التحريف والتحوير الذي أصاب الديانة اليهودية الرسمية آنذاك سبب الاعزال:

الامتداد الزمني للأسينيين: القرن الثاني قبل الميلاد

الامتداد المكاني للأسينيين: كهوف قمران قرب البحر الميت

• اقترح خطة زمنية تمكن الحكومة الأردنية من استرداد مخطوطات قمران.

• وجه رسالة للمنظمات الدولية عبر الموقع الإلكتروني للقدس تتبنى فيها تفاصيل سرقة

اليهودي (إغاث يادين) لمخطوطات قمران من الأردن.

المجموعه الثالثة: الذكاء الحركي الجسدي

لعب أدوار

(رجل من الأسينيين) : أنا رجل من جماعة دينية يهودية تعرف بالأسينيين، نحن الجماعة الوحيدة التي تعرف أسرار الكتاب المقدس، عشنا حياة الزهد في كهوف قمران في بلدكم الأردن وتحديداً في البحر الميت أشارت مخطوطاتنا لنبوة محمد صلى الله عليه وسلم إلى اللقاء يامن تعيشون على هذه الأرض.

توماس كارليل:

في وسط هذه الصحراء فإن الرسول محمد صلى الله عليه وآلـه وسلم قد شرف الذين
اتبعوه فجعلهم حاملي مشاعل النور والعلم.

"الفيلسوف برنارد شو:

إني أكن كل تقدير لدين محمد لحيويته، فهو الدين الوحيد الذي يبدو لي أن له طاقة
هائلة... ولقد درست حياة هذا الرجل العجيب، وفي رأيي أنه يجب أن يسمى منقذ البشرية".

قارئ :

الام المندحرة من ابراهيم عليه السلام، لا بد من توحيدها وإعادتها في ظل عقيدة دينية
تحترم أبناء سيدنا ابراهيم جميعهم دون تفريق في إطار من الاخوة الشاملة (وهذا ما جاء به
الاسلام) .

المجموعه الرابعة: الذكاء المكانى البصري

نتاح الفرصة للطلبة لمهارات التخيل لتصور حالة المستقبل لمدينة القدس وللفلسطينين كيف
ستكون ?? (مستقبل القدس ماذا سيكون).

ما وجه التاريخ لو أن مخطوطات قمران أخذ بها وقام اليهود بتعديل تعاليم ديانتهم على
أساس ما جاءها.

المجموعة الخامسة: الذكاء الاجتماعي

جمع آراء وتعليقات الآخرين حول فكرة مخطوطات البحر الميت، إجراء جولات ميدانية تشمل المعلمين .. المعلمات، الطلبة ، ومديري المدارس ومديراتها، أهالي الطلبة، أساتذة جامعات قرية، ومن ثم يعرضون داخل الصف ما تم التوصل إليه .

نموذج مقابلة

الاسم :

العمر :

المؤهل العلمي :

مكان العمل :

ماذا تعرف عن مخطوطات قرمان:

.....

الصف العاشر الأساسي

الدرس : الاعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية في مدينة القدس

النتائج:

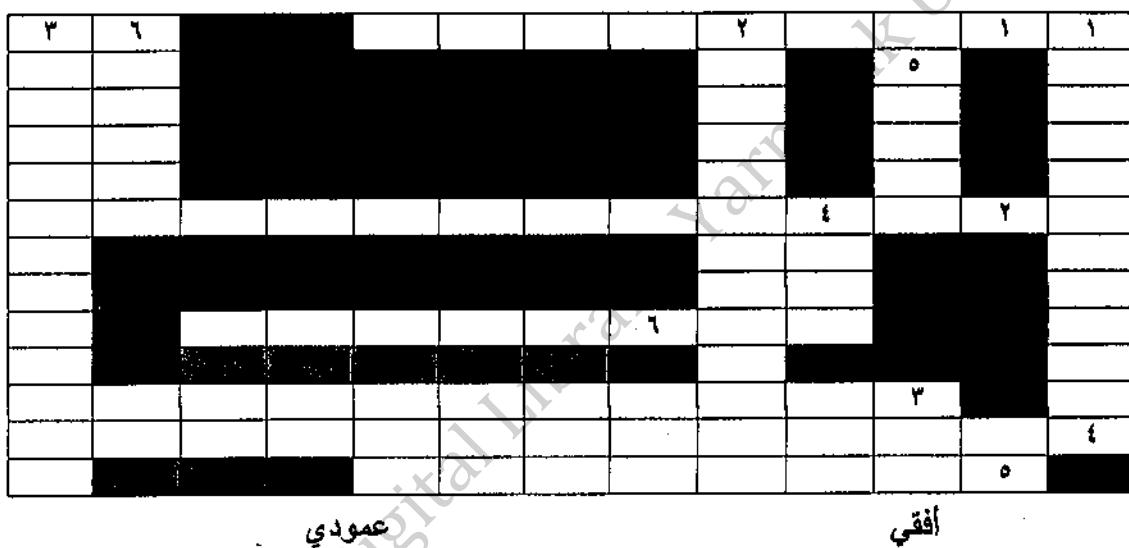
يتوقع من الطالب بعد قراءة الدرس أن:

- يقدم ملخصاً عن الكتب التاريخية التي تبرز الرعاية الهاشمية للمقدسات الإسلامية في القدس .
- يتذكر خطة لرعاية دائمة للمقدسات الإسلامية .
- يتخيّل حال المقدسات الإسلامية لو لم تُنل رعاية جادة من قبل الأسرة الهاشمية.
- يصدر عملياً تاريخياً بناءً على الأرقام الواردة في الدرس والتي تمثل علاقة الأردن بفلسطين .
- يكتب رسالة للعالم أجمع تبيّن الإنتهاكات التي يرتكبها اليهود في فلسطين عبر الموقع الإلكتروني للقدس.
- يعبر على فهمه للعلاقة التي تربط بين الهاشميين ومدينة القدس
- يتبع الاعمال التي تم إنجازها في الاعمار الهاشمي للمقدسات الإسلامية ابتداءً من عام ١٩٤٠م حتى الآن.
- يفسر المسؤولية التاريخية للهاشميين تجاه القدس.
- يوضح جهود جلالة الملك عبدالله الثاني لإعادة بناء منبر صلاح الدين الايوبي.
- يظهر تقديره لن دور الهاشميين في الحفاظ على الأماكن المقدسة.

- يضم رسوماً توضيحية بإستخدام الحاسوب يبين فيها اهتمام الهاشميين بمدينة القدس.

المجموعة الأولى: الذكاء اللغوي، الناظر

عزيزي الطالب: الشكل الذي أمامك مطلوب تعبئته بالحروف التي تشكل في مجموعها معلومات هامة عن "مدينة القدس" وذلك بحسب التساؤلات أسفل الشكل.



- ١- الخشب الذي يتكون منه منبر صلاح الدين .

٢- شكل لجنة لاعمار المقدسات الاسلامية عام ١٩٥٤

٣- حدث تاريخي مؤلم يتعلق بالقدس عام ١٩٦٩

٤- أمر بإعادة بناء منبر صلاح الدين الايوبي

٥- أول اسم لفلسطين

٦- المقاطع الثاني لاسم خليفة راشدي

٧- خليفة اموي يوطئ في القدس

٨- حرر القدس من الفرنجة

٩- من أسماء القدس

١٠- قائد الثورة العربية الكبرى

١١- رئيس لجنة إعمار الحرم القدسي عام ١٩٢٤

١٢- رئيس لجنة إعمار الحرم

- لقد طالعنا بعض الصحف الصادرة في الأردن عن تأسيس جبهة إسلامية مسيحية لحماية المقدسات في القدس، أجمع الاخبار الصادرة بهذا الشأن وحلل مضمونها.
- اصدار صحيفة (نشرة القدس) في عيون الطلبة.
- في نهاية الوحدة ، ستقدم هذه المجموعة ملحقاً بأسماء الكتب والمولفات ذات الصلة بموضوع القدس وتوزع على جميع الطلبة وأهاليهم.

لرقة ام الحدث أو المناسبة

الإعمار الهاشمي الأول ١٩٢٤م

كلفة الإعمار الهاشمي الأول بتبرع من قبل الشريف (٢٤) ألف ليرة ذهبية

الحسين بن علي

تشكلت لجنة إعمار المقدسات الإسلامية ١٩٥٤م

الاحتفال بإتمام الإعمار الهاشمي الثاني برعاية الملك ١٩٦٤/٧/٦

الحسين بن طلال

تعرض المسجد الأقصى للحريق المتعمد من قبل يهودي ١٩٦٩م

كلفة الإعمار الهاشمي الثالث بتبرع من قبل الملك ٨,٢٥ مليون دينار أردني

الحسين بن طلال

أزاح الملك عبد الله الثاني اللوحة الرئيسية عن منبر صلاح الدين ٢٠٠٣/٣/١٥

إلى مكانها في جامعة العلوم التطبيقية (إنجاز المنبر يستعرق قربة العامين).

- ما التعليم التاريخي الذي تتوصل إليه بعد تمعنك بالأرقام السابقة.
- ماذ يتوقع أن يحدث لو :
- لم تشكل لجنة إعمار المقدسات الإسلامية من قبل الأسرة الهاشمية.
- لم يتبرع ويهتم الهاشميون بالمقدسات الإسلامية في فلسطين.

المجموعة الثالثة: الذكاء الحركي الجسدي

يبذل الطلبة جهداً مهارياً في تصميم بعض الاعمال الفنية للأماكن المقدسة من نماذج ومجسمات ورسومات للمسجد الأقصى وقبة الصخرة وكنيسة القيامة ومنبر صلاح الدين .

المجموعة الرابعة: الذكاء المكاني - البصري

• سيتم مشاهدة برنامج تلفزيوني حول بعض الانجازات في مراحل مختلفة من الإعمار الهاشمي للمقدسات بهدف مساعدة الطلبة على تكوين صورة موسعة حول تفاصيل رعاية المقدسات الإسلامية في القدس.

• معرض صور " القدس في قلوبنا".

المجموعة الخامسة: الذكاء الاجتماعي:

• تنظيم احتفال ذو صلة بالقدس والإعمار الهاشمي يخطط له في غرفة الصف وينفذ في الإذاعة المدرسية أو في إحدى قاعات المدرسة أو ساحاتها بحيث يعرض فيه كذلك إبداعات وإنجازات الطلبة.

- تنظيم مسابقة لطلاب المدرسة في موضوعات القدس تعد من قبل الطلبة وتتوزع على طلبة المدرسة بحيث تتولى هذه المجموعة من الطلبة جمع الإجابات وتصحيحها وإعلان أسماء الفائزين والفائزات خلال هذا الاحتفال.

ملحق الوسائل التعليمية:

وثائق تاريخية- الخط الزمني، خرائط تاريخية لفلسطين حسب قرارات ومعاهدات وحروب مختلف، كتب عامة ، جداول ورسومات بيانية، الصور موسوعات تاريخية، أفلام، جهاز كمبيوتر لعرض صور لبيت المقدس والمسجد الأقصى وكنيسة القيامة، رسوم بيانية وجداول إحصائية، لوحات إخبارية، تسجيلات صوتية ومرئية، الصحف المحلية العربية.

أسئلة نهاية الوحدة:

- (١) اقرأ ثلاثة أبيات من إحدى القصائد التي تم توفيرها في غرفة الصف والتي تتحدث عن مدينة القدس فراءة تعبرية .
- (٢) اكتب مقالة مختصرة عن أحد الكتب التاريخية المتعلقة بمدينة القدس والتي تم توفيرها في ركن مكتبة الصف ؟
- (٣) أعد صياغة واحدة من أخبار الصحف المحلية المتعلقة بمدينة القدس والذي تم التزويه إليه خلال الوحدة الدراسية ؟
- (٤) ادحض الأفكار التاريخية المغلوطة التي تنادي بحق تاريخي لليهود في القدس .
- (٥) اقترح حلولاً منطقية لحل القضية الفلسطينية؟

- ٦) قدم ملخصاً لأحداث الدراما التاريخية التي قدمها الطلبة بخصوص القدس في عهد عمر بن الخطاب رضي الله عنه .
- ٧) اكتب قصة مختصرة تتحدث فيها عن حكاية الانتداب البريطاني في فلسطين .
- ٨) فسر مضمون العلاقة التاريخية بين الاسرة الهاشمية والقدس ؟
- ٩) ركب القطع المتناثرة المرفقة معاً لتشكل مجسمًا من المجسمات الخاصة بمدينة القدس .
- ١٠) عبر بمقالة مختصرة عما شاهدت في الفيلم التلفزيوني الذي يوضح حياة الأهل في فلسطين في ظل الاحتلال الإسرائيلي .
- ١١) رتب الخرائط المرفقة تاريخياً بحسب تسلسل المعاهدات والحروب التي مرت بها فلسطين .
- ١٢) اكتب أهم النتائج التي أسفرت عنها الاستيانة الموزعة على أهالي فلسطين ضمن برنامج مهارات التعايش الذي نفذه طلبة الصف العاشر .
- ١٣) فند الحق التاريخي للحكومة الأردنية في مخطوطات قمران والذي تم مناقشه في الغرفة الصحفية عبر مناظرةنفذتها الطلبة ؟
- ١٤) ما المشاعر التي كانت تتنبك أثناء سماعك لأناشيد (يا قدس ، يا أقصى ٢٠٠٠) في حصص التاريخ الخاصة بوحدة القدس ؟
- ١٥) ارسم صورة واحدة ذات علاقة بموضوع القدس (يمكن تنفيذها من خلال الحاسوب) ؟
- ١٦) ماذما تتوقع أن يحدث لو لم يتبرع ويهتم الهاشميون بال المقدسات الإسلامية في فلسطين ؟

ملحق (ك)

أسماء محكمي الوحدة التعليمية المطورة

الاسم	مكان العمل
الاستاذ الدكتور ابراهيم القاعود	جامعة اليرموك
الدكتور سميح كراسنة	جامعة اليرموك
الاستاذ الدكتور توفيق احمد مرعي	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
الاستاذ الدكتور يعقوب ابو حلو	جامعة عمان العربية للدراسات العليا
الدكتور علي الخريشة	جامعة اليرموك
الاستاذ الدكتور محمد الريماوي	الجامعة الأردنية
الدكتور حمزة العمري	الجامعة الأردنية
الدكتورة رفعه الزعبي	الجامعة الأردنية
الدكتورة جيهان مطر	الجامعة الأردنية
الدكتور رمزي هارون	الجامعة الأردنية
الدكتور حامد طلاحة	الجامعة الأردنية
الاستاذ علي الجوارنة	جامعة اليرموك
الدكتور حيدر ظاظا	الجامعة الأردنية
الدكتور معاوية ابو غزال	جامعة اليرموك
الدكتور عبد الناصر الجراح	جامعة اليرموك
الدكتور فراس الحموري	جامعة اليرموك
الدكتور جمال العساف	جامعة البلقاء التطبيقية
الدكتورة حنان عسايرة	الجامعة الأردنية
أ. امل العلمي	وزارة التربية والتعليم
أ. سلوى مطر	وزارة التربية والتعليم
أ. علياء المسيمي	وزارة التربية والتعليم
أ. رشا الطراونة	وزارة التربية والتعليم
أ. رولى شاكر	وزارة التربية والتعليم

Al-Tawalbeh,Hadi, Mohammad Galeb.(2007) Analysis of the Tenth Grade History Textbook on the Basis of Multiple Intelligences and Measuring the Effect of A Developed Unit on Students' Intelligences and Achievement Ph.D. Dissertation, Yarmouk University . supervisor: Professor Ibrahim AlQau'd and Dr. Samih Karasneh

ABSTRACT

This study aimed at exploring the indicators of the multiple intelligences types in the educational content of the tenth grade history textbook. The study also aimed at investigating the effect of using a developed educational unit that responds to students' intelligences and their preferences on students' intelligences and achievements. Therefore the study addressed the following questions:

Q1: To which degree are the indicators of the multiple intelligences types available in the educational content of the tenth grade history textbook?

Q2: Are there statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) in the multiple intelligences degrees of the tenth grade students in the history course that can be attributed to using the developed educational unit, to the social gender and to the interaction between both of them?

Q3: Are there statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) in the achievement of the tenth grade students in the history course that can be attributed to the developed educational unit and to the social gender and to the interaction between both of them?

In order to achieve the study objectives, a random sample of tenth grade students was chosen from schools in the second directorate of education in Amman. The sample which was consisted of (152) male students and (158) female students and was distributed into (8) sections at (4) schools. Participants were divided into two groups: the control group consisted of four sections with a total of (154) male and female students (76 male students and 78 female students) and the experimental group consisted of four sections with (156) male and female students (76 male students and 80 female students).

In order to achieve the purposes of the study, a developed educational unit based on the multiple intelligences was prepared by the researcher and applied by the

experimental group. The unit was built according to the following intelligences: verbal-linguistic, bodily-kinesthetic, logical-mathematical, spatial-visual, social, and musical. The units were not applied until getting sure that its components are reliable and validated. Furthermore, reliable and validated scales for the multiple intelligences and for an achievement test were prepared before applying the developed educational unit. The experimental group studied the developed educational unit whereas the control group studied the traditional educational unit through the school year 2006/2007.

As soon as the experiment period ended, both groups sat for the post test to measure the students' achievement in the history course and their intelligences on the multiple intelligences scale. To answer the questions of the study, descriptive statistics such as frequencies, percentages, means, standard deviations and the analysis of covariance were used (MANCOVA).

Results of the study that are related to the analysis of the tenth grade history textbook showed that:

- a) the tenth grade text book included indicators of multiple intelligences types with variant degrees descending as follows: logical-mathematical, verbal-linguistic, spatial-visual, social, natural, bodily-kinesthetic, and musical intelligence being the lowest type that appears with no frequencies,
- b) there was a significant effect at ($\alpha = 0.05$) of the developed educational unit on the multiple intelligences types which include verbal-linguistic, bodily-kinesthetic, logical-mathematical, spatial-visual, social, natural, and the musical,
- c) there were statistically significant differences between male and females in the degree of multiple intelligences,
- d) there was an effect for the interaction between the social gender and the developed educational unit.
- e) there were statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) between the achievement of tenth grade students who studied in history using the developed educational unit and those who studied history using the traditional unit for the benefit of the experimental group.
- f) there were no statistically significant differences at ($\alpha = 0.05$) in the achievement of tenth grade student in history that can be attributed to the social gender.

Based on the above results, the study addressed a group of recommendations and educational implications.

Keywords: multiple intelligences, content analysis, history